



Universidade de Lisboa



Faculdade de Motricidade Humana

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária de Mem Martins, no ano letivo de 2013/2014, com vista à obtenção o grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Presidente:

Doutor António José Mendes Rodrigues, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais

Doutor Nuno Miguel da Silva Januário, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Mestre Lineu Ferreira Mota de Oliveira, docente na Escola Básica e Secundária de Mem Martins

Mestre Luís Manuel de Aguiar Fernandes, assistente convidado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

João Filipe Mendes Rosado

Dezembro de 2014

Agradecimentos

Uma palavra de apreço à Faculdade de Motricidade Humana que me acolheu durante cinco anos e a todos os professores, sem exceção, que me transmitiram muito conhecimento teórico e prático do mundo Desportivo.

Aos orientadores Luís Fernandes e Lineu Oliveira, por todo o conhecimento, todas as sugestões e ideias passadas ao longo do ano, que me ajudaram a ultrapassar difíceis barreiras com sucesso.

À Escola Secundária de Mem Martins, incluindo a minha turma, professores do conselho de turma, colegas de Educação Física e funcionários, que sempre me receberam bem.

À Elisabete Fernandes e Bruno Fonseca, por todo o apoio ao longo do ano e pela amizade sincera construída ao longo do Mestrado.

A todos os meus amigos que acompanharam de perto o meu percurso académico e que me apoiaram nos bons e maus momentos.

À minha namorada por todo o apoio dado ao longo deste ano, recheado de desafios.

Por fim, à minha família que tanto amo e a quem devo tudo o que sou. Em especial à minha mãe, pai e irmão. A eles devo toda esta felicidade em conseguir concretizar mais uma etapa de formação académica, pessoal e profissional.

Resumo

Neste relatório consta uma reflexão crítica do estágio pedagógico realizado na Escola Secundária de Mem-Martins, no letivo 2013/2014, para conclusão do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Primeiramente é feita uma breve contextualização da escola, do grupo de Educação Física, do núcleo de estágio e da turma. De seguida, é apresentada uma reflexão crítica das 4 áreas trabalhadas durante o ano de estágio. Esta reflexão pessoal traduz todas as minhas dificuldades e aprendizagens e é feita com base em momentos marcantes e sentimentos vividos.

A área 1, Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, relata todos os processos de planeamento, condução e avaliação realizados na turma de 10º ano de escolaridade.

A área 2, Inovação e Investigação Pedagógica, apresenta o trabalho de investigação-ação realizado na escola, relacionado com a avaliação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na disciplina de Educação Física.

A área 3, Participação na Escola, apresenta a organização de uma atividade na escola, o torneio de Basquetebol. No âmbito do desporto escolar, destaca o acompanhamento realizado ao núcleo de Voleibol.

A área 4, Relação com a comunidade educativa, contém o trabalho feito no âmbito da direção de turma.

O trabalho desenvolvido nestas 4 áreas é totalmente integrado e transversal. Ele espelha muitas das competências que um professor deve ter.

No final do relatório, é apresentada uma reflexão final e uma breve conclusão.

Palavras-chave: Escola, Processo ensino-aprendizagem, Professores, Alunos, Educação Física.

Abstract

This is a report for the conclusion of the Master in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education. It contains a critical reflection about teaching practice in High School of Mem-Martins, in the academic year of 2013/2014.

Initially it is briefly explained the context of the school, the Physical Education group, the internship nucleus and the class. Next, is presented a critical reflection of the 4 working areas during this internship year. This personal reflection expresses all my difficulties and learning, and is based on experienced feelings and striking moments.

The first area, Management and Organization of Teaching and Learning, describes all the planning steps and evaluation made at a 10th grade class.

The second area, Pedagogical Innovation and Investigation, presents a work field at the school, related with the evaluation of students with Special Needs, in Physical Education.

The third area, Participation in School, presents the organization of a basketball tournament in the school. Within the school sports, it stands out the monitoring of the volleyball team.

The fourth area, Relation with the educational community, contains the work made for the class management.

The 4 presented areas are connected to one another and the developed work cannot be separated. It reflects the skills a teacher must have.

In the final report is presents a final reflection, as well as a brief conclusion.

Key words: School, Teaching-Learning Process, Teachers, Students, Physical Education.

Índice

1.	INTRODUÇÃO.....	1
2.	CONTEXTUALIZAÇÃO	2
2.1	ESCOLA SECUNDÁRIA MEM-MARTINS	2
2.2	GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	3
2.3	NUCLEO DE ESTÁGIO	4
2.4	TURMA.....	5
2.5	RECURSOS.....	6
2.5.1	ESPAÇOS.....	6
2.5.2	HORÁRIOS	8
3.	REFLEXÃO CRÍTICA	9
3.1	ÁREA 1 – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	9
3.1.1	PLANEAMENTO	10
3.1.2	AVALIAÇÃO.....	17
3.1.3	CONDUÇÃO DO ENSINO.....	26
3.2	ÁREA 2 – INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA.....	31
3.3	ÁREA 3 – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA.....	34
3.4	ÁREA 4 – RELAÇÃO COM A COMUNIDADE	38
4.	REFLEXÃO FINAL	43
5.	CONCLUSÃO.....	45
6.	BIBLIOGRAFIA	46

Índice de Anexos

Anexo 1: Resultados da avaliação inicial

Anexo 2: Resultados da avaliação final

Anexo 3: Comportamento do professor na primeira aula filmada

Anexo 4: Gestão do tempo da sessão na primeira aula filmada

Anexo 5: Comportamento do professor na segunda aula filmada

Anexo 6: Gestão do tempo da sessão na primeira aula filmada

Anexo 7: *Roulement* de espaços da parte da manhã

Anexo 8: *Roulement* de espaços da parte da tarde

Anexo 9: Resultados do desempenho das atletas no Desporto Escolar

1. Introdução

O presente relatório tem por objetivo analisar o processo de Estágio Pedagógico desenvolvido na escola secundária de Mem-Martins, no ano letivo 2013/2014, com vista à conclusão do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana.

Primeiro será apresentada uma breve caracterização da escola e de todo o contexto onde se desenvolveram as atividades de formação. De seguida, apresenta-se uma reflexão e análise crítica sobre o impacto deste ano no meu desenvolvimento pessoal e profissional. Esta análise centra-se sobre as quatro áreas de estágio. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; área 2: Inovação e Investigação Pedagógica; área 3: Participação na Escola e área 4: Relação com a comunidade educativa.

Apesar de a análise ser descrita por capítulos, referentes a cada área de estágio, existem necessariamente elos de ligação transversais a todas as elas, dado que as mesmas se relacionam no trabalho do professor na escola (relação entre especificidade e integração das áreas). Estabelece-se também uma relação entre o pessoal e o técnico, com base na fundamentação teórica e empírica.

A realização deste estágio proporcionou-me momentos marcantes e inesquecíveis para a minha vida pessoal e profissional. Com a realização do Mestrado, tenho a possibilidade de transformar um sonho em realidade, ser professor de Educação Física nos ensinos básico e secundário.

2. Contextualização

2.1 Escola Secundária Mem-Martins

Foi fundada em Outubro de 1983, mas só a partir de 1991 começaram a surgir projetos com referência aos objetivos da escola, que envolveram diferentes intervenientes da comunidade escolar. É nesse momento, que tem lugar o “Projeto Pedagógico” da Escola Secundária Mem-Martins.

Relativamente ao contexto escolar e sociodemográfico, a escola localiza-se na Freguesia de Rio de Mouro, no Concelho de Sintra.

A 1993 surge a Secção do Projeto de Escola do Conselho Pedagógico, sendo elaborado o Projecto de Escola de 1995/1998. Este define dois objetivos: “preparar os alunos para a vida activa e formar cidadãos aptos a intervir socialmente” Em 1999 é assumido o Projeto Educativo que acrescenta os seguintes objetivos: “reduzir as taxas de insucesso e de abandono escolar, melhorando a qualidade das aprendizagens e o grau de satisfação dos alunos, tanto a nível curricular como através de ofertas educativas diversificadas”.

Nos últimos três anos a escola aumentou o número de turmas no ensino básico e reforçou a sua identificação como Secundária com 3º ciclo do Ensino Básico.

Durante o ano, pude comprovar que duas particularidades desta escola são a sua realidade multicultural bem como o facto de possuir muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Esta última foi aliás uma particularidade, que o núcleo de estágio teve em consideração no trabalho para a área de investigação e inovação pedagógica.

A partir de 2013 a escola torna-se a sede do agrupamento de escolas de Mem Martins (AEMM), do qual também fazem parte a Escola EB1 com Jardim de Infância da Serra das Minas Nº1, Escola EB1 Nº2 de Mem Martins e a Escola EB2/3 Maria Alberta Menéres.

O Projeto Educativo de Agrupamento encontra-se em construção, contudo a visão do agrupamento unifica-se segundo quatro princípios da educação para o século XXI “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (Projeto Educativo de Agrupamento 2013)

A escola apresenta um conjunto de atividades extracurriculares direcionadas para diversas áreas específicas: No português, o Clube de Línguas, na Matemática, as olimpíadas da Matemática, na área das artes disponibiliza um atelier aberto de pintura e teatro e na Educação Física, o Desporto Escolar.

2.2 Grupo de Educação Física

O grupo era composto por catorze professores e três estagiários, dos quais, destaco a coordenadora de grupo e o orientador de escola.

Uma particularidade deste grupo é que praticamente todos os professores apresentavam formações específicas numa modalidade desportiva contudo distintas entre si. Tal característica acabou por constituir uma vantagem para o grupo pois possibilitou maior esclarecimento de dúvidas entre os professores, relativamente a matérias de ensino sobre as quais não existia um domínio do conhecimento pedagógico do conteúdo tão consolidado.

Este grupo caracterizou-se pela sua dinâmica na escola e pela diversidade de atividades que dinamizou ao longo do ano. O Desporto Escolar, o Dia da Ginástica, o Dia da Dança, o Dia do Basquetebol, o Dia do primeiro ciclo, o Desporto Adaptado (junto com o ensino especial), o Dia do Voleibol e a festa de encerramento do ano letivo constituíram assim as atividades integradas no Plano Anual e dinamizadas pelo grupo de Educação Física.

Outra iniciativa do grupo foi a elaboração do Projeto de Rastreio e Acompanhamento Escolar (RASE), implementado desde o ano de dois mil e sete. Este projeto tem como objetivo, identificar os alunos com excesso de peso e encaminhá-los para uma prática de atividade física regular, acompanhada pelos professores de Educação Física. Ao mesmo encontra-se associado um programa de aconselhamento alimentar.

Os professores têm horas destinadas para acompanhar os alunos e prescrevendo exercícios para eles, de acordo com os seus objetivos (normalmente perda de massa gorda).

Trata-se de um projecto extremamente vantajoso e enriquecedor para a escola, que pretende cumprir com algumas finalidades da Educação Física:

“Melhoria da aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno e promoção de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas” (Programa Nacional Educação Física do ensino básico 3º ciclo, 2001).

Este projeto recebeu inclusive um prémio da Autarquia de Sintra no ano em que foi concebido, pelo trabalho desenvolvido e pela sua importância na comunidade escolar.

Na minha perceção ao trabalho de equipa e compromisso coletivo do grupo, senti que apesar da existência de documentos orientadores como o Projeto da Área Disciplinar Educação Física, fazia falta, um trabalho colectivo permanente e reflexões conjuntas acerca de estratégias de ensino e métodos de observação, avaliação e registo válidos e fiáveis entre os professores de Educação Física. Por exemplo, no que diz respeito aos

critérios de avaliação, o departamento não segue os estabelecidos pelo Programa Nacional de Educação Física, sendo estes realizados por percentagens e divididos por diferentes áreas (saber, saber fazer e saber estar). Esta a obrigatoriedade em me adaptar aos critérios de avaliação da escola em detrimento dos estabelecidos a nível nacional constitui uma dificuldade inicial no meu processo de formação. Na minha opinião podia existir uma maior reflexão conjunta, do departamento, acerca dos critérios de avaliação da Educação Física na escola.

A falta de compromisso coletivo verifica-se também no ensino e avaliação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, aliás, acabou por ser verificado no trabalho de investigação e inovação pedagógica realizado na Escola Secundária Mem-Martins.

Na minha opinião, penso que seja necessário melhorar o trabalho em equipa no grupo de Educação Física. Não estou a referir a não existência de um bom espírito de grupo e entreajuda, antes pelo contrário, estou a situar a necessidade de um trabalho conjunto na melhoria de um Projeto Curricular de Educação Física, centrado, nomeadamente no planeamento e avaliação dos nossos alunos.

2.3 Núcleo de estágio

Juntamente com os alunos também o núcleo de estágio foram as personagens principais constituíram uma personagem importante desta minha história de vida. O núcleo foi composto por dois orientadores, de escola e faculdade e três professores estagiários, dois do género masculino e um do género feminino. Ao contrário de outros núcleos de estágio, este teve a particularidade de os três professores estagiários terem concluído licenciatura em estabelecimentos de ensino diferentes e estarem agora a concluir o seu mestrado na Faculdade de Motricidade Humana. Gostava de realçar que foi um gosto muito grande trabalhar com os meus colegas, partilhando comigo conhecimento teórico e prático que guardarei para sempre na minha memória. Fizeram-me crescer como profissional da Educação Física e Desporto e igualmente importante, como pessoa. Em todos os momentos partilhámos ideias e confrontámos opiniões em conversas formais (reuniões) e informais (viagens, horas de almoço). Esta troca de ideias fez-me, muitas vezes, melhorar e continuar a trabalhar diariamente com a mesma motivação.

A cooperação e entreajuda estiveram sempre presentes entre nós com maior predominância na área de organização e gestão do ensino e da aprendizagem-planeamento, condução e avaliação (Área 1). Como por exemplo, na elaboração de

exercícios de aula, na forma como organizar e conduzir a aula, na avaliação formativa dos nossos alunos ou na área de investigação e inovação pedagógica (Área 2), na elaboração e apresentação do projeto de investigação.

O orientador de escola e de faculdade foram também muito importantes neste meu processo de formação. Eles foram os meus líderes durante o ano. Os seus conhecimentos teóricos aliado aos conhecimentos práticos na área de ensino foram extremamente vantajosos para mim. Ambos orientaram as minhas decisões e tiveram um papel muito importante no desenvolvimento da minha autonomia. Desde o início sempre me aconselharam quando precisei, sem tirar espaço à minha criatividade na tomada de decisão.

Um aspeto que considere muito positivo, foi o facto de os orientadores nunca imporem as suas ideias nas minhas decisões, levando-me sempre a refletir sobre a melhor decisão a tomar. Tal como eles referiam “cada caso é um caso”.

Espero, muito sinceramente que este núcleo tenha deixado um marco positivo na história da Escola Secundária Mem-Martins e que tenha ajudado no desenvolvimento desta instituição.

2.4 Turma

A turma com que trabalhei pertencia ao décimo ano de escolaridade do curso Ciências Socio Económicas e era composta por vinte e dois alunos (nove raparigas e treze rapazes). De referir que esta turma sofreu algumas mudanças depois do início do ano letivo, com dois alunos a saírem e três alunos a entrarem.

Estes alunos vinham de um fim de ciclo de ensino dando início ao ensino secundário. Tive por isso, um enorme gosto em participar e fazer parte da formação deles num novo ciclo de ensino-aprendizagem.

Quase todos vieram de diferentes escolas e, como tal, a grande maioria não se conhecia e a abordagem às matérias em anos anteriores tinha sido diferente. Por tal facto eu tinha mais um objetivo/desafio por concretizar, nomeadamente, desenvolver a componente social da turma.

Relativamente à motivação da turma e ao nível desempenho na disciplina de Educação Física, a turma demonstrou sempre uma boa dinâmica de aula e um bom compromisso coletivo perante as tarefas colocadas. Confesso que um dos meus maiores receios seria motivar todos os alunos para a prática, sabendo que alguns não gostavam da disciplina.

Gostava ainda de salientar alguns dados recolhidos no “estudo de turma”: quase todos os alunos, pretendem seguir para o ensino superior, (curso na área da Economia e Gestão), embora alguns estejam ainda indecisos relativamente a esta escolha; das disciplinas preferidas, a Educação Física aparece em segundo lugar, atrás da Matemática; as modalidades preferidas são o Futebol e Basquetebol; todos eles tinham tido nível de aproveitamento positivo à disciplina, no ano anterior, e consideraram que o “benefício para a saúde” é a principal importância da Educação Física.

No estudo sociométrico verifiquei que existia um grupo de alunos menos preferido, o qual pude comprovar posteriormente durante as aulas. A minha tarefa nas aulas de Educação Física foi, através de jogos lúdicos e cooperativos, juntar todos os elementos e formar um bom espírito de grupo, entreajuda e solidariedade.

Espero que todos os alunos desta turma alcancem com sucesso os seus objetivos pessoais e profissionais.

Todos eles marcaram a minha formação e fizeram parte da minha vida.

2.5 Recursos

2.5.1 Espaços

A Escola Secundária Mem-Martins é agora constituída por dois espaços distintos que designamos aqui de “parte antiga” e “parte recente”. A parte mais recente compreende toda a remodelação que existiu em alguns pavilhões, inclusive os seis espaços que existem para as aulas de Educação Física. Estes oferecem excelentes condições aos professores para realizarem as diversas matérias estipuladas no Projeto da Área Disciplinar Educação Física. O Ginásio um (G1) possibilita o ensino de todas as matérias de Ginástica (Ginástica de solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática) e também as matérias de Luta, Judo e Dança.

No pavilhão podia-se ensinar todos os Jogos Desportivos Coletivos (Andebol, Futebol, Basquetebol e Voleibol) nos desportos de Raquete, o Badminton. A principal dificuldade que senti neste espaço relacionou-se com a sua (má) qualidade acústica. Seria necessário projetar bem a voz para se ouvir com qualidade a minha comunicação. Na leccionação do Badminton, senti dificuldade quando queria desenvolver uma situação de jogo formal (por exemplo: um contra um) pelo facto do pavilhão ter apenas quatro marcações de campos. Estes dois espaços são fechados e cobertos, possibilitando a utilização por parte de uma só turma.

Na zona exterior, a escola tem quatro espaços. Um campo sintético de futebol de sete, um campo de basquetebol, um polivalente semicoberto e uma pista de atletismo. No campo de futebol sete, realizavam a sessão duas turmas ao mesmo tempo. Ocupando cada uma a sua metade. As matérias que leccionei neste espaço, foram o Futebol, Andebol, rugby e Atletismo- Barreiras. O campo de basquetebol está adjacente ao campo de futebol de sete e cada professor ao mesmo tempo que lecionava na metade do campo sintético podia também intervir em metade do campo de basquetebol. Neste espaço os alunos podiam aperfeiçoar as matérias do basquetebol e lançamento do peso.

No polivalente, tinha a possibilidade de ensinar todas as matérias dos Jogos Desportivos Coletivos, Dança, Badminton e Atletismo. Este espaço era dividido em metade, para turmas diferentes terem aula à mesma hora. Neste espaço, leccionei Voleibol, Basquetebol e Atletismo- Salto em altura. Foi também neste espaço que realizei todos os testes do *Fitnessgram*- abdominais, extensões de braços, flexibilidade e medição dos índices de massa corporal.

Por último, existe o espaço onde se realiza o Projeto de Rastreio e Acompanhamento da Saúde Escolar. Um ginásio de musculação pequeno, com alguns halteres e ergómetros para a realização de um trabalho de força e cardiovascular.

Os espaços exteriores foram os que mais condicionaram o meu planeamento, devido às más condições climáticas que muitas vezes se fizeram sentir. Também o facto de haver aulas em que partilhava o espaço com outra turma, representou algum constrangimento nas minhas decisões e possibilidades de planeamento.

Na minha opinião, este assunto, acerca do número de turmas por espaço poderiam merecer uma reflexão profunda por parte do grupo de Educação Física. Deste modo, no pavilhão semicoberto, seria vantajoso não existirem duas turmas a trabalhar ao mesmo tempo.

Neste espaço, sempre que um dos professores quisesse realizar voleibol e mais uma matéria, tinha que, forçosamente, colocar a rede de voleibol no meio do campo e ocupar o espaço de outra turma.

Para além disso, por ser este um espaço pequeno, o barulho realizado por uma turma condicionava a condução do ensino por parte do outro professor, sobretudo, no que diz respeito à comunicação- instrução e feedback.

2.5.2 Horários

No primeiro e segundo período, cada professor leccionava durante duas semanas em cada espaço de aula e no terceiro período, por ser mais curto, cada turma passava uma semana em cada espaço.

Na minha opinião, era pouco o tempo destinado a cada espaço, sobretudo no último período do ano letivo. No meu caso, duas semanas equivalia a quatro aulas, ou seja, trezentos e sessenta minutos de prática. Algumas vezes, nos espaços exteriores, em vez de utilizar quatro aulas por espaço, leccionava três ou duas, devido às condições climatéricas. Estas situações acabavam por condicionar, todo o meu planeamento de unidade de ensino.

O facto de cada espaço ter a sua especificidade, foi outro fator que condicionou o meu planeamento e me fez refletir muito. Sou apologista do método de repetição e por isso defendo que os alunos devem praticar várias vezes as mesmas matérias para terem possibilidades na aquisição das suas aprendizagens. Em alguns casos, não tive possibilidades de leccionar certas matérias durante mais de quatro aulas seguidas. Com este critério de rotação das instalações, podia-se verificar também que na maioria das aulas, grande parte da carga horária de Educação Física, se situava no período da manhã, estando a parte da tarde com mais tempos livres (fig. 7 e 8 em anexo).

Este facto condicionava as turmas da manhã, que não tinham grande margem de manobra se por algum motivo não pudessem realizar a aula no seu espaço. Por exemplo, quando a minha turma tinha aulas no campo exterior e as condições climatéricas impediam a realização das aulas neste espaço, a minha única alternativa seria lecionar aulas teóricas. A minha sugestão é que as aulas deveriam ser devidamente distribuídas ao longo do dia, isto é, ocupando equitativamente os períodos da manhã e tarde. Tal alteração possibilitaria aos docentes a utilização de um maior número de espaços alternativos, bem como resolveria as situações de trabalho conjunto de duas turmas no mesmo espaço.

Considero que a elaboração do mapa de rotação das instalações deveria ser pensado e refletido em conjunto, por todos os membros do grupo de Educação Física presentes, logo no início do ano.

3. Reflexão crítica

3.1 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

No início do ano letivo, eu e os meus colegas de estágio, sempre nos questionámos sobre o que seria dar aulas com turmas com vinte a trinta alunos? Que estratégias utilizar para que todos consigam aprender? Como ensinar matérias quando ainda não dispomos do necessário conhecimento pedagógico do seu conteúdo? Vamos ser justos na avaliação dos alunos? Os alunos no final do ano vão gostar do professor tendo-o como referência no futuro? O nosso trabalho será devidamente reconhecido pela escola e pelos nossos alunos?

Estas foram algumas das questões colocadas, à partida, sendo que ainda não dispomos de todas as respostas neste final do ano.

Como se pode verificar, a maior parte das questões relacionam-se com a Área 1 (organização e gestão do ensino e da aprendizagem), e estão muito direccionadas para três âmbitos do ensino: planeamento, condução e avaliação.

Para dar resposta às questões colocadas, elaborei no início do ano um plano pessoal de formação. Neste plano, entre dificuldades, objetivos e estratégias a utilizar, defini competências que desejava ver adquiridas no final do estágio:

- Garantir um planeamento adequado de todos os processos de ensino aprendizagem (plano anual de turma, plano de etapa, plano de unidade de ensino).
- Assegurar através da diferenciação e inclusão no processo de ensino-aprendizagem, a progressão da aprendizagem dos alunos.
- Garantir estratégias e métodos de ensino que melhorem a aprendizagem dos alunos
 - Assegurar organização e disciplina na turma
 - Assegurar a aprendizagem dos alunos, no que diz respeito aos conteúdos técnicos e táticos das matérias, mas também ao desenvolvimento pessoal de cada um, através da transmissão de princípios e valores.
- Garantir um bom clima de aula, entre professor-aluno e aluno-aluno
- Garantir coerência em todos os momentos de aprendizagem dos alunos, assegurando uma linha construtiva de ensino na condução desde a primeira até à ultima etapa de aprendizagem.
- Garantir um bom espirito de grupo com os professores da escola e núcleo de estágio
- Ser capaz de ultrapassar com sucesso os constrangimentos que surgem nos diferentes acontecimentos

3.1.1 Planeamento

Silveira (2005) define planear como um “processo que exige organização, sistematização, previsão, decisão e outros aspetos na pretensão de garantir a eficiência e eficácia de uma ação, quer seja em um nível micro, quer seja no nível macro”. Segundo a autora “o professor necessita planear, refletir sobre sua ação, pensar sobre o que faz, antes, durante e depois”.

Durante este ano, fui diversas vezes confrontado com o ato de planear, a nível macro (plano anual de turma), e micro (planos de unidade de ensino e etapa), como faz referência a autora anteriormente citada.

Todos os planeamentos seguiram sempre um conjunto de normas de organização: atividades didáticas e pedagógicas, estratégias de ensino, objetivos, e processos de avaliação. Para além disso, não eram fixos e inalteráveis mas moldados regularmente, tendo em conta o desempenho dos alunos. Tal como afirmam Gama e Figueiredo (2000, p.8) “o processo do planeamento é um “organismo vivo” flexível, adaptável a diferentes realidades e necessidades que possam surgir... é aquele que melhor se adapta à realidade sócio-cultural em que o aluno está inserido, é aquele que visa objetivos concretos”. Também Gama e Figueiredo (2009) partilham da mesma opinião

A metodologia do planeamento escolar enquadra-se no cenário da educação como uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos; quanto a sua previsão e adequação no decorrer do processo de ensino

Todos os planos procuravam mostrar coerência e desenvolvimento nas tarefas propostas e não possibilitavam ambiguidade de interpretação, sendo sempre precisos e objetividade.

Estas características vão ao encontro das mencionadas por Ricardo Nervi (2000, p.7) citado por Gama e Figueiredo (2009) que identifica cinco características essenciais de um plano de ensino: coerência, sequência, flexibilidade, precisão e objetividade.

No meu plano individual de formação, elaborado no início do ano, para elaboração de planos de ensino estabeleci como principais capacidades a obter, as seguintes:

- Calendarizar as matérias em função do espaço e tempo;
- Formar grupos de acordo com os níveis de desempenho
- Observar o comportamento dos alunos
- Registar os níveis de desenvolvimento dos alunos
- Planear de acordo com os níveis dos alunos
- Planear todas as matérias relativas á avaliação inicial
- Planear matérias que não domino tão bem.

- Arranjar soluções para situações de imprevisto
- Capacidade em motivar os alunos para a tarefa.

Algumas destas capacidades foram adquiridas durante a minha formação académica e experiência no contexto do treino desportivo mas na verdade, este ano de estágio possibilitou-me desenvolvê-las e ganhar outras competências.

Os primeiros planos a serem elaborados foram os planos de aula. Depois comecei a planear um conjunto de aulas, que tinham uma certa identidade entre si, e que designam de unidades de ensino. Contudo, o primeiro grande planeamento (plano anual de turma) surge após a primeira etapa do processo ensino-aprendizagem, a etapa de Avaliação Inicial.

Este plano contém o prognóstico do nível desempenho dos alunos para cada matéria diagnosticada, estabelece objetivos terminais e explicita estratégias de ensino para os concretizar. É um planeamento elaborado para longo prazo, porque tal como Silveira (2005) afirma “O pensar, a longo prazo, está presente na ação do professor reflexivo”.

E esta deve ser uma capacidade que eu enquanto profissional do desporto devo assumir, a capacidade de planear, antecipar, pensar estrategicamente de forma a procurar soluções para responder ao contexto de acção, que se torna permanentemente imprevisível. Tal como Luck (2000) afirma que “pensar estrategicamente implica antecipar uma determinada ação, e refletir sobre que repercussões podem ter a curto, médio e longo prazo”.

Tal como já foi dito anteriormente, este primeiro planeamento foi elaborado após uma etapa determinante do ano letivo, a avaliação inicial.

A Avaliação Inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos colectivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objectivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário (Programa Nacional Educação Física do ensino básico 3º ciclo, 2001).

A elaboração do plano anual de turma foi um grande desafio para mim. Foi a primeira vez que fui confrontado com um conjunto de decisões de planeamento de longo prazo, obrigado a pensar em vinte e duas pessoas, com características muito distintas, com qualidades motoras, físicas, cognitivas, sociais e emocionais bem diferenciadas. Questionando-me muitas vezes sobre, que objetivos podem/vão conseguir estes alunos atingir, tendo em conta todas as condicionantes do contexto escolar: recursos materiais, espaço e tempo de aulas. Este foi um momento do ano que me obrigou a uma reflexão

profunda acerca do processo de aprendizagem, nomeadamente dos princípios de inclusão e diferenciação no ensino.

Sinceramente, no meu pensamento tinha a ideia que estabelecer objetivos terminais para todos os alunos, seria demasiado utópico. E a grande dificuldade seria mesmo essa, planejar de forma mais realista possível, estabelecendo metas concretizáveis e caminhos a seguir, por ser ainda inexperiente como professor ser este, o meu primeiro ano com uma turma. Outra dificuldade foi definir práticas pedagógicas, estratégias e estilos de ensino com alguma antecedência que me permitissem alcançar os objetivos prognosticados. Mais uma vez relacionado com a minha inexperiência prática na escola, pelo meu desconhecimento sobre a eficácia de determinada estratégia e estilo de ensino, tendo em conta a matéria e a turma.

Este ano letivo as aulas práticas de Educação Física começaram um mês mais tarde que o previsto, por falta de assistentes operacionais. Houve por isso, menos tempo para a avaliação inicial dos alunos.

A redução do tempo para a concretização da primeira etapa, aliado à minha inexperiência no ensino escolar, fez-me questionar se as capacidades dos alunos foram avaliadas de forma totalmente válida e fiável. Necessariamente, objetivos bem definidos dependem de um diagnóstico bem realizado. Diagnóstico que requer tempo de aula, tempo de prática, tempo de observação, tempo de registo e tempo de reflexão por parte do professor.

Carvalho (1994, p.135) afirma que “Qualquer que seja o objetivo da avaliação e as decisões daí decorrentes o professor, confronta-se com um problema: recolher com o rigor (pedagógico) e a objectividade possíveis informações que fundamentem as suas decisões pedagógicas”

Outra dificuldade que vi ser ultrapassada neste período de formação pessoal relacionou-se com a elaboração dos diferentes tipos de planeamento. Recordo que no início, surgia-me dúvidas acerca da diferença de conteúdos a abordar no plano anual, plano de etapa e plano unidade de ensino, sobretudo, no plano de etapa e plano de unidade de ensino. Que informação deve constar no plano de unidade de ensino, que não figure no plano de etapa? Dúvidas e dificuldades que fui ultrapassando com ajuda do núcleo de estágio (colegas e orientadores).

Concluo, que o planeamento deve ser idealizado e construído do geral para o específico, diria mesmo de “pormenores” para “pormenores”, de um contexto abrangente (etapa) para um contexto específico, individualizado e momentâneo (aula), contextos que não devem ser separados mas sim, inter-relacionados. Ambos os planos (etapa e unidade de ensino) podem abordar os mesmos temas, objetivos, estratégias, situações

de aprendizagem e balanços. Contudo, o plano de unidade de ensino torna-se mais específico, isto é, para um curto espaço de tempo estabelece-se poucos objetivos com estratégias de ensino e situações de aprendizagem mais individualizadas. (Rosado. 2003, p.33) afirma que “dentro de cada etapa definem-se diversas unidades de ensino”.

As unidades de ensino que (Rosado. 2003, p.33) define como “aula ou conjunto de aulas, agrupadas segundo diversos critérios pedagógicos” constituem caminhos para concretizar os objetivos de etapa. Por sua vez, as etapas foram caminhos para concretizar os objetivos terminais (definidos no plano anual turma). Tal como (Rosado.. 2003, p.33) afirma que etapa é um “período do ano que se distingue dos restantes por um contributo original, único, para a concretização dos objetivos anuais”

Determinante para a elaboração de planos foi também a realização de balanços e processos de avaliação. Os processos de avaliação reconhecem o desempenho dos alunos e a forma como os objetivos são ou não concretizados. Estes procedimentos de avaliação devem ser também previamente planeados pelo professor assegurando validade e fiabilidade na informação recolhida.

Citando Carvalho (1994, p.144) “a qualidade do ensino de Educação Física é tanto melhor quanto mais as decisões pedagógicas forem devidamente fundamentadas e suportadas em informações provenientes do percurso de aprendizagem/desenvolvimento dos alunos”.

Na construção dos planos de unidade de ensino, a minha principal dificuldade foi criar situações de aprendizagem para todos os alunos, tendo em consideração os diferentes níveis de desempenho. Saber adequar as tarefas aos objetivos e ao nível de desempenho dos alunos é cumprir com os princípios de individualização e diferenciação de ensino.

Só assim, é possível que os alunos evoluam e desenvolvam as suas potencialidades bem como, se motivem para aprender os conteúdos da disciplina. Segundo o Programa Nacional Educação Física (2001) “Considera-se possível e desejável a diferenciação de objetivos operacionais e atividades formativas para alunos e/ou subgrupos distintos, para corresponder ao princípio metodológico segundo o qual a atividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão coletiva (de conjunto, interativa) quanto possível e tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) quanto o necessário”.

Como se pode verificar não é possível falar de planeamento sem referir os conceitos de avaliação e condução de ensino.

Com a experiência adquirida durante este período letivo, posso afirmar que um planeamento bem organizado favorece o trabalho realizado a curto, médio e longo prazo. É certo, que nem sempre foi possível cumprir com o que estava planeado mas, o facto de

planear ajudou-me a conhecer melhor o contexto da ação e a encontrar mais rapidamente estratégias alternativas.

Ao longo do ano letivo, foram vários os constrangimentos que perturbaram a realização do planeamento.

No primeiro período, como já referido, o atraso no início das aulas práticas que condicionou o período de Avaliação Inicial. Sendo este o principal motivo para a não realização do diagnóstico inicial nas matérias de Dança e Atletismo. Segundo o grupo de Educação Física houve muito pouco tempo para avaliar todas as matérias prioritárias. Cada professor lecionava três/quatro aulas no mesmo espaço.

Na matéria de Atletismo, nem todos os professores passavam pela pista de atletismo durante o período de Avaliação Inicial, e por isso não conseguiam avaliar os alunos nesta matéria.

Na matéria de Ginástica, só foi avaliado o nível de desempenho dos alunos na Ginástica de solo. O grupo de Educação Física decidiu que ao avaliar-se as habilidades técnicas de solo (rolamento à frente, à retaguarda, apoio facial invertido e roda) existia um *transfer* para as outras modalidades da Ginástica.

A meu ver, o facto de não se realizar o diagnóstico do nível dos alunos em algumas matérias condiciona depois o planeamento, a condução e a avaliação nestas matérias. Uma das vantagens do planeamento por etapas é precisamente este, oportunidade de verificar e conhecer o nível dos alunos numa primeira etapa e poder-se planear em função desta análise. Esta foi uma dificuldade que vim a sentir, quando comecei a ensinar as matérias de Dança e Atletismo, o facto de não conhecer o nível dos alunos nestas matérias, fez com que os objetivos definidos não fossem os mais fiáveis. Foi por isso complicado estabelecer objetivos, estratégias de ensino e situações de aprendizagem para as matérias que não foram avaliadas na primeira etapa de ensino-aprendizagem. Tendo em conta esta experiência, no futuro, vou fazer avaliação inicial para todas as matérias a trabalhar durante o ano.

O segundo período, foi o mais longo e tive oportunidade de leccionar todas as matérias previstas no Plano Anual de Turma. O terceiro período foi extremamente curto, o que acabou por condicionar também o meu planeamento. A matéria de Dança, por exemplo, não foi possível consolidar nesta etapa.

Outros fatores que condicionaram o meu planeamento foram: o número de alunos presentes nas aulas, as condições climatéricas que não permitiam dar aula, a resposta dos alunos às tarefas propostas e as atividades da escola que existiam no dia das minhas aulas. Importante salientar também que todos os planeamentos realizados tiveram sempre em consideração as três áreas de extensão da Educação Física:

Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. Na área das Atividades Físicas, as tarefas planeadas desde o início do ano seguiram sempre uma linha de progressão e desenvolvimento no que diz respeito à complexidade e dificuldade dos exercícios, quer a nível técnico como a nível tático. Por exemplo, nas matérias coletivas, na fase de aquecimento comecei por trabalhar com situações analíticas, na fase principal da aula, situações reduzidas e jogo condicionado. Na verdade, não sou apologista de exercícios realizados de forma analítica (sem oposição) pois considero serem descontextualizados com a realidade do jogo. Contudo, pelo nível baixo de alguns alunos considerei (numa fase inicial) ensinar as habilidades técnicas base através destes exercícios, devido ao maior tempo de ação, espaço de execução e pensamento que permitem.

As situações reduzidas e os jogos condicionados eram realizados muitas vezes com superioridade numérica ofensiva, para a equipa com posse de bola ter mais sucesso na tarefa. Como referido, a dificuldade e a complexidade da prática ao longo do ano foi aumentando, sobretudo, pela colocação de mais alunos nos exercícios e pela dificuldade das condicionantes propostas. Com o aproximar do fim do ano, na etapa de consolidação, os alunos realizavam a partir do aquecimento jogos pré-desportivos, com oposição, e foi dado mais tempo de aula a situações de jogo formal.

Relativamente às estratégias e estilos de ensino também foram planeadas de forma diferente durante o ano, como é justificado no subcapítulo da condução de ensino.

A área da Aptidão Física também foi trabalhada em todas as aulas. No início das aulas, maioritariamente através de jogos por estafetas ou jogos lúdicos. No final, os alunos realizavam abdominais e extensões de braço. Durante a fase principal, o trabalho da aptidão física situava-se sobre as capacidades condicionais (força, velocidade, resistência e flexibilidade) contextualizadas com as matérias praticadas. Posso afirmar que no geral, a turma concretizou com sucesso uma das principais finalidades da Educação Física “Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno”. (Programa Nacional Educação Física do ensino básico 3º ciclo, 2001). A minha afirmação é confirmada pelo facto de em vinte e dois alunos, apenas dois se situassem fora da zona saudável na área de Aptidão Física. Estes dados, serão analisados de forma mais detalhada no subcapítulo da Avaliação. Como se pode verificar, optei por abordar a componente física de forma isolada no final das aulas, de forma interativa no início e durante a parte principal contextualizada com a matéria a trabalhar. Houve sucesso com esta abordagem, contudo, o nível da turma em termos de condição física era positivo e não era totalmente prioritário o trabalho desta componente.

Na minha opinião é fundamental analisar o nível dos alunos e adaptar a metodologia de trabalho consoante as necessidades da turma.

Para além disso, é essencial perceber a motivação dos alunos para a prática. No meu caso, por exemplo, alguns alunos, sobretudo do género feminino, demonstravam pouca vontade para trabalhar a aptidão física de forma isolada e analítica. Por isso, houve necessidade de adaptar a metodologia selecionando estratégias motivantes para esses. Contudo, este é um aspeto que posso melhorar.

A área dos Conhecimentos foi a menos trabalhada durante o ano, e é necessariamente, aquela, que devo melhorar mais no futuro. Nomeadamente, ao nível do planeamento e condução do ensino. No primeiro período os alunos realizaram um trabalho de grupo escrito que apresentaram de forma oral no segundo período. Notei, nos grupos de trabalho, pouco entrosamento e ligação entre os elementos. Por isso, fiz questão de realçar em conselhos de turma este problema e sugerir que, no futuro, fossem feitos mais trabalhos em conjunto. Seguramente, eu vou optar por realizar mais que um trabalho de grupo com as minhas turmas. Depois, houve alguma abordagem aos conhecimentos teóricos durante as aulas, através do questionamento aos alunos. No entanto, por querer rentabilizar ao máximo o tempo de prática, optei por não dar tanto tempo a esta área.

No futuro, vou ter que ser mais rigoroso e assertivo na condução desta componente (Conhecimentos), seguir o planeamento, e disponibilizar mais tempo de prática. Uma estratégia que posso adotar é a do questionamento no decorrer das situações de aprendizagem. Colocar perguntas diretamente relacionadas com a tarefa ou com uma temática dos Conhecimentos. Por exemplo, durante a prática de voleibol, perguntar: “Quais as regras no serviço do voleibol?” (pergunta relacionada com a matéria) ou “Consideras que praticar voleibol faz bem à saúde? Porquê?” (pergunta relacionada com os benefícios da atividade física para a saúde). Rosado e Mesquita (2011, p.105) identificam estas questões como “perguntas de conhecimento” e “perguntas de compreensão” respetivamente.

Tive, no entanto, especial cuidado em cumprir duas das grandes finalidades da Educação Física “promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social” e “promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas”. O meu principal objetivo seria que os alunos entendessem a importância da disciplina de Educação Física no currículo, conhecessem os benefícios da atividade física e adquirissem algumas competências para prescreverem

exercício. Para que conseguissem “Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano” (Programa Nacional Educação Física do ensino básico 3º ciclo, 2001). Planear não é só necessário para a condução do ensino nas turmas, mas também para outras tarefas na escola.

Outros planeamentos elaborados no âmbito do estágio pedagógico serviram para a concretização do projeto de investigação no contexto escolar e para o desporto escolar. Uma vez mais reforço a ideia de que qualquer que seja a função na nossa atividade profissional é importante planear, conduzir e avaliar. Estes três fatores estão sempre relacionados e o sucesso do trabalho depende deles.

No planeamento do projeto de investigação, definimos as várias etapas a realizar com o respetivo tempo de duração, ficando também estabelecidas as correspondentes tarefas.

Relativamente ao desporto escolar, foi elaborado um planeamento anual da época. Claro que estes tipos de planeamentos diferenciam-se do plano anual de turma ou do plano de unidade de ensino ou do plano de etapa. Todos eles obedecem a uma determinada especificidade e dirigem-se para um determinado conteúdo. No desporto escolar, o planeamento focava-se sobre apenas uma modalidade e para um conjunto de atletas/alunos do mesmo género mas com características totalmente diferentes. Já para o planeamento do projeto de investigação, a principal prioridade seria definir datas intermédias para concluir determinados conteúdos preponderantes no trabalho final. No entanto, todos os planeamentos seguem as mesmas premissas, definição de objetivos específicos, mensuráveis, temporalmente revistos e avaliados. Para mim, planear é trabalhar e anteceder acontecimentos, estabelecer estratégias que possibilitem resolver problemas e ultrapassar situações de imprevisibilidade. Como disse o cientista Benjamin Franklin "Falhar em preparar-se é preparar-se para falhar"

3.1.2 Avaliação

Esta componente de ensino, juntamente com o planeamento e a condução constituem partes de um processo que podemos designar de cíclico e de interdependência, na medida em que cada decisão numa das áreas condiciona as opções relativamente às outras. Este processo não beneficia apenas o trabalho do professor, mas também o processo de aprendizagem do aluno, e o desenvolvimento da instituição escolar.

Ao longo deste processo de formação, fui diversas vezes confrontado com o ato de avaliar. E quando falo em avaliação, não me refiro apenas no avaliar o nível dos alunos mas também na avaliação do meu próprio trabalho.

Uma particularidade da disciplina de Educação Física é a avaliação contínua do trabalho dos alunos e a possibilidade dos mesmos, percorrerem diversos caminhos para alcançar os seus objetivos. Pode-se verificar esta flexibilidade nos designados critérios de sucesso para a avaliação da disciplina estabelecidos no Programa Nacional de Educação Física.

Por exemplo, no ensino básico para um aluno obter sucesso tem que se encontrar na Zona Saudável de Aptidão Física. Na área dos Conhecimentos deve revelar conhecimentos das temáticas abordadas e na área das Atividades Físicas deve evidenciar competências num dos diferentes critérios estipulados, de acordo com o nível desempenho e as matérias selecionadas. Assim, pode-se constatar que o conceito de avaliação tem vindo a modificar-se ao longo dos tempos, sendo uma mais valia no processo de ensino-aprendizagem. Como Bratfische, S. (2008) refere

Durante anos a avaliação destinou-se a selecionar e rotular alunos. Expunha, apontava sucessos e fracassos, causava danos irreparáveis à aprendizagem do aluno. A avaliação era feita somente no final de um período predeterminado pela instituição, comprometendo, assim, todo o processo de aprendizagem, descartando as possibilidades de recuperação

O processo de avaliação permitiu-me refletir acerca do trabalho desenvolvido com os alunos e ajudou-me a orientar, regular e ajustar todo o processo de ensino-aprendizagem. Tal como refere Bratfische (2003, p.22) “A avaliação da aprendizagem, na Educação Física e de uma forma geral, pode e deve ajudar o professor a nortear suas decisões sobre como e onde alterar as suas ações pedagógicas de modo a auxiliar os alunos no processo de aprendizagem”.

A avaliação do desempenho do professor também é fundamental. Permite-lhe verificar quais as melhores componentes /estratégias de ensino a utilizar durante as aulas. O processo de avaliação sobre o meu desempenho foi realizado de duas formas, através da auto-avaliação e hetero-avaliação. Acerca destes métodos (Rosado e Silva 1999, p.37) apontam que “A auto-avaliação e hetero-avaliação são instrumentos poderosos de avaliação educacional, permitindo alcançar objetivos pedagógicos diversos”.

Na auto-avaliação, foram realizadas as seguintes estratégias: autoscopias, balanços (no final de cada unidade de ensino e etapa), comunicação com o núcleo de estágio e observação audiovisual das aulas.

A hetero-avaliação foi realizada pela observação e análise das minhas sessões pelo núcleo de estágio.

Este processo de avaliação foi também feito no desporto escolar, no trabalho com a direção de turma e no desenvolvimento do projeto de investigação.

No entanto, na área 1, organização e gestão do ensino e aprendizagem foi onde assumi maior número de estratégias para avaliar o meu trabalho. Devo no futuro, valorizar mais a avaliação da minha prestação em todas as áreas de ensino.

No desporto escolar, por exemplo, verifiquei que a avaliação do trabalho realizado pelo professor de cada núcleo é feita no final do ano, através de um relatório pessoal. No meu entender, deveriam também existir momentos de avaliação intermédia. Avaliação reforce-se acerca da prestação do próprio professor. Com o intuito de certificar/orientar/ajustar os seus objetivos, as suas estratégias e métodos de ensino/treino, verificar se os alunos estão a evoluir com os seus procedimentos de ensino.

Se este ano foi de grande aprendizagem para mim, muito se deveu ao facto de quase todas as minhas funções estarem sobre supervisão e receber um feedback “exterior” sobre o meu desempenho. Esta constante comunicação e apreciação avaliativa por quem orientava o meu trabalho enriqueceram bastante a minha formação.

Na minha experiência na área do treino desportivo, em algumas situações sinto falta de críticas construtivas, de receber informação pertinente acerca do meu desempenho e dos atletas. No meu entender, a qualidade da aula/ treino, a organização da estrutura da aula/treino e a qualidade nos exercícios propostos são fundamentais no processo de aprendizagem, assim como o comportamento do professor. A forma como ele dirige o ensino, transmite feedback, adota estratégias de motivação, desloca-se no espaço, permite-lhe qualidade de observação e presença na aula/treino. Estas componentes podem ser vistas com maior atenção e transparência por quem está de fora a observar/avaliar. Julgo que na escola, seria uma mais valia para os professores serem observados pelos seus pares, em algumas aulas ou treinos no desporto escolar. A posterior reflexão em grupo iria beneficiar, garantidamente, o desempenho do professor titular e do professor observador.

Durante o ano fui confrontado com três processos de avaliação. A avaliação inicial (início do ano), a avaliação formativa (no decorrer do ano) e a avaliação sumativa (no final de cada período). Todos estes momentos requerem cuidado, concentração e empenho na análise e registo. A disciplina de Educação Física distingue-se pela componente prática que exige e para mim foi difícil avaliar vinte e dois alunos sempre em movimento e, muitas vezes, em espaços diferentes. Esta dificuldade foi sendo contornada ao longo do ano, com recurso a estratégias de observação e registos de avaliação.

Por exemplo, na matéria de Andebol, o aluno estava no nível Elementar e tinha como objetivo específico, em situação de 5x5, finalizar com remate em salto. A minha

difficuldade seria observar se este aluno fazia o remate em salto em contexto de jogo, quando ao mesmo tempo, havia metade da turma a praticar outra matéria e tinha de os manter em prática, concentrados, organizados e disciplinados.

Recordo-me que esta dificuldade foi diversas vezes partilhada pelo núcleo de estágio, que mais uma vez me ajudou a solucionar estratégias para ultrapassar este problema.

No início, prolongava muito a unidade de ensino e queria dar muitas matérias num curto espaço de tempo, o que me obrigava a avaliar no fim, muitas matérias ao mesmo tempo. Depois, optei por reduzir a unidade de ensino para duas semanas e reduzir as matérias a ensinar.

O primeiro processo de avaliação realizado foi a Avaliação Inicial dos alunos, tendo por base um protocolo reestruturado pelo núcleo de estágio. Neste documento ficou explicito o que avaliar e como avaliar, ou seja, quais os objetivos específicos para cada nível em cada matéria e os respetivos exercícios. Foi decisão do grupo de Educação Física, avaliar inicialmente os alunos em contexto de jogo, em detrimento de situações reduzidas e analíticas.

Recordo-me que antes de iniciar este processo, refletia sobre alguns receios e dificuldades que poderia vir a ter. Por exemplo se conseguiria avaliar todos os alunos de forma válida e fiável, se o tempo disponível em cada espaço de aula era o suficiente para avaliar todos os alunos, se a minha (pouca) experiência de ensino iriam influenciar a minha observação e consequente avaliação e se iria conseguir observar e registar ao mesmo tempo. Onde senti maiores dificuldades foi precisamente em observar, transmitir feedback e proceder ao registo das fichas de avaliação durante as aulas. Senti-me pouco à vontade no início por querer registar e transmitir feedback ao mesmo tempo, aliado à circulação no espaço e à constante preocupação em querer emendar os erros dos alunos. Percebi que o tempo de aula, nesta etapa, deve ser maioritariamente gasto na observação e registo. O principal objetivo é verificar as dificuldades e as qualidades dos alunos e a transmissão de feedback prescritivo, descritivo e avaliativo não é determinante e preponderante nesta etapa. Reforce-se, no entanto, que não se deve separar o processo de avaliação com o processo de condução de ensino, mas sim tornar o processo de avaliação num momento de aprendizagem para os alunos.

Para contrariar as dificuldades acima mencionadas, foram selecionadas algumas estratégias como, proceder ao registo no final de cada aula e compara-los com os dos meus colegas de estágio (que observavam a aula), assim, conseguia rentabilizar o tempo de observação sobre as situações de avaliação.

Muito interessante para mim foi verificar ainda como o processo de avaliação inicial, um processo de diagnóstico do nível de desempenho dos alunos, de criação de rotinas de organização e disciplina é realmente determinante para o decorrer do ano letivo. Tal como refere o Programa Nacional de Educação Física (2001) que a “Avaliação Inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a correções ou alterações na composição curricular à escala anual e/ou plurianual”

O estabelecimento de rotinas de organização e disciplina no início do ano é realmente muito importante e nesse aspeto percebi que não foi bem gerido, na altura devida.

Preocupe-me demasiado nesta etapa em avaliar e verificar o nível desempenho dos alunos e não dar tanto tempo ao estabelecimento de normas de disciplina e organização, o que mais tarde me levou a perder tempo com estas componentes de ensino. Por exemplo, no início quando existiam comportamentos fora da tarefa, a minha abordagem era pouco severa e a preocupação seria gastar pouco tempo com essas situações para rentabilizar ao máximo o tempo na prática. Também a forma como me dirigia aos alunos, nessas situações, viria a ser melhorada. Por exemplo, nas minhas expressões faciais dava um ar mais sério e severo e na comunicação, utilizava um tom de voz mais grave e “austero”.

Na minha formação académica foi sempre transmitida a importância da avaliação inicial e no ano de estágio, verifiquei realmente como este processo é fundamental. Não só na área de ensino, como também na área do treino desportivo ou no trabalho com clientes na área das atividades físicas, como em ginásios de musculação e *fitness*. Certamente que ao longo da minha carreira profissional na área do Desporto, seja como professor, treinador, ou instrutor planearei momentos de avaliação inicial, naturalmente que, com a sua especificidade de acordo com o contexto.

No Desporto Escolar, também foi realizado um período de avaliação inicial. Esta etapa não só serviu para diagnosticar o nível de jogo das alunas, criar rotinas de organização e disciplina, como para divulgar e comunicar junto das alunas para a participação no núcleo do desporto escolar. Embora os objetivos da etapa fossem praticamente os mesmos, diferenciaram-se no seu conteúdo pois foram realizados em contextos diferentes, de turma (10ºCSE2) e de desporto escolar (núcleo voleibol feminino)

Outro processo de avaliação que fomos (núcleo de estágio) aperfeiçoando e desenvolvendo ao longo do ano letivo, foi a avaliação formativa dos alunos.

Segundo Rosado e Silva (1999, p.30) “A avaliação formativa visa regular o processo de ensino-aprendizagem, detetando e identificando metodologias de ensino mal adaptadas ou dificuldades de aprendizagem nos alunos.”

Este tipo de avaliação, veio não só desenvolver e auxiliar o meu trabalho enquanto professor, como o trabalho desenvolvido pelos alunos. De acordo com o Despacho normativo nº14/2011 de 18 de Novembro, a avaliação formativa “assume um carácter contínuo e sistemático e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem”. Foi precisamente este o objetivo que persegui na avaliação formativa, informar os alunos sobre o seu nível de desempenho nas três áreas de ensino, acerca dos objetivos que deviam atingir em cada unidade de ensino (objetivos intermédios) e no final do ano (objetivos terminais). Na concretização deste processo foram dadas fichas aos alunos, com a descrição dos seus níveis de desempenho por matéria e os objetivos a realizar. A ficha era entregue nas duas últimas aulas da unidade de ensino e, eles preenchiam, mediante a perceção sobre a concretização dos objetivos. Seria assim, mais uma oportunidade para os alunos refletirem acerca da sua prestação na unidade de ensino.

Outra estratégia de avaliação formativa utilizada foi o recurso ao *e-mail* de turma. No entanto, verifiquei pouca fiabilidade neste método, pois era impossível garantir que todos os alunos observassem a caixa de correio do seu *e-mail*.

Gostaria de salientar que, os registos de avaliação eram feitos no final de cada unidade de ensino tornando-o um processo de avaliação formativa mais pontual, tal como referem Rosado e Silva (1999, p.30) “a avaliação formativa, concretiza-se com duas formas de regularidade: permanente e pontual, intercalar e final, todas fundamentais na sua concretização”.

Considero que posso melhorar na concretização deste processo de avaliação, sobretudo na procura de mais instrumentos e estratégias de ensino.

No entanto, o meu maior receio, que se situava em avaliar todos os alunos com níveis de desempenho diferentes, foi ultrapassado através da definição de objetivos por grupos de nível.

Tal como já dito anteriormente neste capítulo, uma das características que a disciplina de Educação Física assume, é o seu carácter formativo. Os alunos aprendem de forma contínua e gradual e a sua avaliação não ocorre pontualmente. A classificação dada aos alunos tem em consideração todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano.

Vejamos um exemplo: os meus alunos no início do ano tinham no geral, nível Não Introdutório na matéria de Andebol, a meio do segundo período recuperaram quase todos para níveis de sucesso, Introdutório ou Elementar. Estas melhorias ficaram-se a dever ao trabalho desenvolvido de forma permanente e continua ao longo do ano. O principal objetivo do processo ensino-aprendizagem, em qualquer disciplina é desenvolver as potencialidades dos alunos, para que no final do ano letivo consigam adquirir mais conhecimento que no início. Para isso, é necessário um trabalho bem planeado, organizado, rigoroso e sequencial.

Outro tipo de avaliação, igualmente importante, é a avaliação sumativa. Também de acordo com o Despacho normativo nº14/2011 de 18 de Novembro a avaliação sumativa “consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular”.

Esta avaliação pontual, decorreu em três momentos do ano letivo. No final do primeiro, segundo e terceiro período escolar.

Foram com toda a certeza, três momentos complicados para mim, no sentido de atribuir uma classificação a um grupo de alunos. A ideia que tenho é que os alunos trabalham para a nota/classificação e pouco para a aquisição de competências.

Ao longo das minhas aulas, tentei reforçar este aspeto, que o trabalho dos alunos deve ter como principal objetivo a formação pessoal, social, cultural, intelectual. O mais importante não pode ser a classificação final mas as competências que adquirirem durante o ano letivo.

A avaliação sumativa dos alunos foi realizada segundo critérios definidos pelo grupo de Educação Física da escola (avaliação criterial). Contudo, a minha tendência também era de comparar o desempenho entre os alunos (avaliação normativa).

Em todas as classificações atribuídas aos alunos procurei ser o mais justo possível, fundamentando e justificando todas as minhas decisões (através da avaliação formativa).

A principal dificuldade que senti neste momento de avaliação foi o facto de ter que seguir critérios bem diferentes dos que o Programa Nacional de Educação Física define, e que me foi instruído durante o processo de formação.

Estes critérios eram com base em percentagens e divididos por três áreas, a área do saber (conhecimento), saber estar (princípios e valores), e saber fazer (prática da atividade física). As três áreas por sua vez seriam classificadas com valores (0-20), e a classificação final era atribuída pela média ponderada das três.

Sem dúvida que passar por estes momentos de classificação, de atribuição de um valor como feedback de um desempenho, é um momento difícil para nós, professores.

Contudo, valorizo muito este facto, foi uma grande aprendizagem para mim ser confrontado com este processo de avaliação, que também ele deve ser bem planeado, organizado, fundamentado e justificado, pois pode comprometer todo o processo de formação do aluno.

Reforcei também o meu conhecimento acerca do processo de avaliação. No sentido em que para avaliar é importante definir previamente objetivos e critérios, de forma a responder à pergunta: avaliar o quê? Igualmente importante é definir os instrumentos de avaliação, respondendo à pergunta: avaliar como? Tudo isto, para evoluir a aprendizagem dos alunos, confrontar as informações com os critérios, formular conclusões e tomar decisões, tal como referem as Metas de Aprendizagem de Educação Física (2011) “Os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em Educação Física”.

Apoiar o aluno no alcance do sucesso na disciplina é certamente o principal objetivo de todos os professores. Como tal, é importante verificar e comparar o nível de desempenho observado no início do ano (avaliação inicial), durante o ano (avaliação formativa) e no final do ano (avaliação sumativa). Na minha opinião, o percurso do aluno pode não ser sempre crescente ou decrescente ao longo do ano. O seu rendimento pode sofrer diferentes oscilações. Por exemplo, aumentar até meio do ano e diminuir até final, ou diminuir até meio e aumentar até final ou manter-se sempre igual até final do ano. Por consequência, será dever do professor perceber o percurso do aluno e caso não existam progressos procurar saber o porquê para que no futuro possa intervir com melhores soluções. Por vezes, a prestação dos alunos diminui durante o ano, por problemas pessoais e sociais, e se o professor selecionar estratégias específicas para estes alunos, talvez eles se sintam melhor e mantenham o seu rendimento.

No meu caso, por exemplo, verifiquei algumas situações semelhantes. Como exemplo, uma aluna que quebrou o seu nível de prestação no meio do ano, por problemas pessoais, mas que soube ultrapassá-los com sucesso e terminou o ano novamente em bom nível de aprendizagem. Outra aluna, de quem esperava uma boa prestação mas que durante o segundo período e até final, acabou por baixar o seu rendimento.

Na generalidade da turma e nas diversas áreas de avaliação, Atividade Física e Aptidão Física, verificou-se um aumento dos níveis de desempenho no final do ano letivo, quando comparado com o observado no início do ano. Na área dos Conhecimentos a turma revelou um baixo nível de desempenho. Consultando as tabelas de avaliação inicial e final (anexo 1 e 2) podemos observar os resultados das aprendizagens dos alunos e dar

uma resposta à principal questão colocada no final do ano: Houve evolução nas aprendizagens dos alunos?

Na primeira tabela observamos os resultados da Avaliação Inicial, com o diagnóstico e prognóstico dos alunos. A cor vermelha identifica os prognósticos idealizados pelo professor mas que não foram realizados pelos alunos. A segunda tabela (anexo dois) demonstra os resultados finais. A cor verde diz respeito aos níveis de prognóstico que no anexo um estão a vermelho, ou seja, os níveis que realmente foram concretizados pelos alunos e que eu/professor não idealizava no início. Recorde-se que na primeira tabela (anexo 1), os resultados do diagnóstico e prognóstico de Dança, Atletismo e Conhecimentos não estão colocados pois não foram abordados nesta etapa.

Posso concluir que os resultados foram positivos, e que houve evolução dos alunos ao longo do ano. Contudo na área dos Conhecimentos a turma, no geral, não obteve resultados significativos.

Na área das Atividades Físicas, a matéria de Ginástica era prioritária na turma, tal como se observa no gráfico um, em anexo. No período de Avaliação Inicial muitos foram os alunos diagnosticados com nível Não Introdutório. No final do ano, apesar de quatro alunos não conseguirem obter sucesso nesta matéria houve evolução no nível de desempenho da turma.

Relativamente às matérias de Andebol e Voleibol os alunos evoluíram muito a nível técnico e tático. Deixaram por isso de ser matérias prioritárias na turma. Em ambas as matérias os alunos atingiram maioritariamente o nível Elementar e alguns concretizaram objetivos do nível Avançado. Na matéria de Voleibol, senti alguma dificuldade em alargar os conhecimentos dos alunos mais aptos pois não tinha alunos suficientes, com capacidade para realizar a situação de jogo formal (6x6) e concretizarem assim mais objetivos do nível Avançado. No Futebol, Basquetebol e Badminton também evoluíram nos seus níveis de desempenho.

No Badminton, o meu prognóstico era que os alunos do nível Elementar alcançassem o nível Avançado, mas tal não foi possível pelo facto de neste nível, exigir-se o jogo de pares. Por condições de espaço, tempo e número de alunos na turma, não foi possível treinar e aperfeiçoar esta situação nesta matéria.

As matérias de atletismo e dança não foram avaliadas na etapa de Avaliação Inicial, tal como referido acima. No entanto, os alunos tiveram um bom desempenho.

Na área da Aptidão Física, como se pode verificar no documento em anexo, só dois alunos ficaram fora da zona saudável. Tendo em conta o numero de alunos na turma pode-se afirmar que é positivo, contudo, o meu objetivo era colocar todos os alunos

dentro da zona saudável. No futuro talvez seja necessário individualizar mais este trabalho, de acordo com a motivação do aluno e as suas qualidades físicas.

A área dos Conhecimentos foi a mais negativa da turma. Como já referido acima, esta é a área que necessariamente devo melhorar em termos de planeamento, condução e avaliação.

Na minha opinião, estes resultados são os que realmente entusiasma e motivam o trabalho do professor. Principalmente quando se verifica evolução nas competências e habilidades dos alunos.

A alegria de ver evolução nos alunos é a sensação de um trabalho cumprido com sucesso.

3.1.3 Condução do ensino

Juntamente com as componentes acima referenciadas, também esta, considero ser fundamental para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. A condução do ensino põe em prática todo o planeamento e está dependente de uma avaliação bem delineada. Todas estas componentes já referenciadas estão inteiramente relacionadas entre si, dependem uma das outras para o sucesso dos alunos. Nesta categoria, vou fazer referência à minha aprendizagem, às dificuldades sentidas e ao modo como ultrapassei as mesmas, na orientação dos alunos durante as aulas, no que diz respeito à instrução, transmissão de feedback e acompanhamento dos alunos, organização e disciplina da turma.

Esta componente de ensino, foi a que no início me deixou mais reflexivo, sobre o modo como eu conseguiria liderar, motivar, supervisionar e orientar a turma ao longo do ano letivo na prática e na concretização dos objetivos.

Até à data a minha experiência na prática era somente na área do treino, e uma característica que me distingue, é o gosto e motivação dos atletas. Na escola muitos são os alunos que desmotivam com a disciplina de Educação Física.

A escola e a educação devem ser inclusivas e é nosso dever (professores) incutir um ensino diferenciado e inclusivo, de forma que todos os alunos consigam aprender, com gosto e motivação.

A motivação dos alunos para a prática da Educação Física na escola foi sempre um assunto que me deixou algo reflexivo. Hoje, penso que este tema está muito relacionado com o modo como o professor orienta e conduz o ensino. A comunicação professor-aluno é muito importante, é fundamental que o aluno conheça as finalidades da Educação Física, quais os objetivos que deve atingir no fim do ano e o caminho a seguir. Igualmente importante é o professor ouvir o aluno, acerca da sua motivação para a

prática e, se for o caso, perceber as razões que o desmotivam a praticar a atividade física. Na minha opinião, esta comunicação deve ser recíproca e deve acontecer regularmente.

Por exemplo, durante o presente ano letivo uma das estratégias assumidas por mim foi falar individualmente com os alunos no final das aulas. Nesta turma, havia uma aluna que sempre demonstrou não gostar de Educação Física e já sabia que no ano anterior não teve um bom relacionamento com a sua professora. Falava com ela no final das aulas, demonstrando total disponibilidade para a ajudar e perceber as suas motivações. Concretizou a disciplina com sucesso, manteve um bom relacionamento com a aluna, no entanto o seu gosto pela prática de atividade física não se alterou. Com este episódio, aprendi realmente que a motivação e a vontade de trabalhar, juntamente com um bom clima de aula são fatores que influenciam muito a aprendizagem do aluno.

Outro ponto fundamental, é o modo como professor estabelece os exercícios para o aluno (planeamento) e os orienta na prática, consoante o grau de dificuldade e a prestação do aluno (condução e avaliação). Isto, está relacionado com os princípios de individualização e diferenciação no ensino.

Mas a minha maior dificuldade, nesta componente, talvez se relacionasse com a organização e disciplina da turma, tendo em conta os diferentes traços de personalidade dos alunos, e as suas motivações diferenciadas para a prática.

Como já referido, será um trabalho que irei com certeza melhorar, disponibilizar mais tempo, na primeira etapa, ao estabelecimento de rotinas de organização e disciplina.

(Mesquita e Graça 2011, p. 43) afirmam que “Assegurar um bom funcionamento do sistema de gestão é cuidar eficazmente dos problemas de disciplina e da ordem na aula”

Os estilos de ensino, o acompanhamento dos alunos, o tipo e frequência de feedback, o tempo destinado à instrução foram outras componentes que tive o cuidado de refletir, planear e avaliar ao longo do ano. E foi engraçado verificar como todas estas componentes se foram alterando com as etapas de aprendizagem.

No que diz respeito aos estilos de ensino utilizados, no primeiro período foram empregues estilos de ensino convergentes, no segundo e terceiro período começaram a ser utilizados mais estilos de ensino divergentes. Um objetivo pessoal seria precisamente este. Com o decorrer do ano letivo, utilizar estilos de ensino cada vez mais divergentes, sobretudo a descoberta guiada. Não foi fácil, pois esta turma demonstrava pouca autonomia de trabalho coletivo e necessitavam de acompanhamento em grupo e individual. Foi, no entanto, um objetivo pessoal bem concretizado, já que fui tendo oportunidade de utilizar mais estilos de ensino divergente, sobretudo nas matérias colectivas.

Foi interessante observar o comportamento dos alunos de acordo com os estilos de ensino utilizados. No meu entender, o estilo de ensino utilizado também depende da matéria a abordar e do nível de desempenho dos alunos na mesma. Pegando em dois exemplos que decorreram no presente ano letivo, o ensino da matéria de Dança e o ensino de Futebol. Na matéria de Dança, o nível de desempenho dos alunos, no geral, é mais fraco quando comparado com o nível de desempenho na matéria de Futebol. O estilo de ensino mais utilizado na matéria de Dança, foi o estilo convergente, de comando. Na matéria de Futebol, o estilo de ensino mais utilizado foi o divergente, descoberta guiada. Foi por isso, dado mais autonomia de trabalho nesta matéria e um maior acompanhamento individual na matéria de Dança, pois o nível dos alunos assim o exigia.

Como profissional da área de Educação Física e Desporto, sempre tive muito gosto em aperfeiçoar o meu trabalho com estilos de ensino divergentes, pois a meu ver, permite que os jovens assumam uma maior autonomia, responsabilidade, liberdade e criatividade na tomada de decisão. De acordo com Mosston, M. & Asworth (2008) nestes estilos de ensino, o papel do professor é o de oferecer estímulos que façam com que o aluno se empenhe no processo de descoberta, procurando a resposta e produzindo novas soluções. Para eles, a Educação Física e o desporto são oportunidades para os jovens desenvolverem a capacidade de descoberta e criatividade.

Outras componentes que fui procurando desenvolver e melhorar ao longo do ano, foram o feedback, os momentos de instrução, a observação e registo durante a aula e a minha deslocação no espaço. Na verdade, estas componentes de ensino relacionam-se diretamente com os exercícios que o professor coloca em prática e a forma como são introduzidos durante a sessão.

Relativamente ao feedback a minha preocupação maior foi sempre que a informação de retorno à prestação do aluno fosse em todos os momentos vantajosa para a sua aprendizagem. A pertinência do feedback, ou seja, os momentos em que os dirigia e a qualidade do conteúdo na informação, a quantidade de feedback e a afetividade do feedback, forma e direção foram fatores tidos em conta durante a condução e gestão da sessão.

Segundo a minha avaliação ao longo do ano, o feedback prescritivo, descritivo e avaliativo foram os mais utilizados. O feedback prescritivo e descritivo maioritariamente nas etapas de Aprendizagem e Aprendizagem e Desenvolvimento, com a necessidade de descrever aos alunos a sua prestação no exercício e informa-los como deviam realizar. Com o feedback avaliativo, sentia necessidade de transmitir um juízo ou apreciação à

prestação dos alunos. Na minha opinião, é importante o aluno tomar conhecimento sobre a sua prestação, saber se a forma como realiza o exercício é ou não a correta.

Juntamente com um juízo sobre o desempenho do aluno, sentia a necessidade de acompanhar com reforço positivo, de realçar sempre os aspetos positivos da execução do aluno, mesmo quando o seu desempenho não fosse o melhor. Tal como afirmam (Mesquita e Graça 2011, p. 50) “A avaliação positiva serve o duplo propósito de reforçar as respostas motoras corretas e motivar o aluno no compromisso assumido para a consecução efetiva da tarefa”. Procurei ser sempre interventivo em todas as sessões, com a pertinência devida no conteúdo de informação. Os gráficos ilustrados em anexo três, quatro, cinco e seis dizem respeito à análise realizada do comportamento do professor e da gestão do tempo da sessão. Foram analisadas duas aulas, durante a etapa de Aprendizagem e Desenvolvimento, com uma semana de distância entre as sessões. Nas duas aulas é possível verificar no meu comportamento, que a componente do feedback é a mais utilizada. Estes dados apoiam a minha preocupação inicial, de ser interventivo ao longo das aulas.

A principal dificuldade nesta componente de ensino relacionou-se com o ciclo de feedback. Em algumas situações quando transmitia informação sobre a prestação do aluno, de forma espontânea, desviava o olhar e não observava o desempenho do mesmo. Com o decorrer do ano letivo fui tendo cada vez mais a preocupação de cumprir corretamente o ciclo de feedback, verificando se a informação de retorno era ou não adquirida pelo aluno.

Outro aspeto que assumo como essencial na condução do ensino, é o deslocamento do professor no espaço de aula. Como se sabe, esta disciplina tem a particularidade de colocar muitos alunos, num mesmo espaço, em dinâmica e movimento. Isto, complica a tarefa do professor, na observação e nos registos de avaliação. Esta aliás, foi mais uma tarefa que me fez refletir no planeamento das sessões. A meu ver, o deslocamento no espaço por parte do professor influencia de forma direta a qualidade de observação e registo. Neste capítulo foram várias as estratégias que apliquei ao longo do ano e que fui aprendendo em conjunto com o núcleo de estágio. Por exemplo, não estar de costas para os alunos, mantendo todos sob observação. Em exercícios por circuito ou estações mantinha o olhar dirigido para todas as tarefas, mesmo quando transmitia feedback individual. Diferenciava a minha deslocação no espaço, por dentro ou por fora do exercício. Por fora, quando pretendia dar mais autonomia e responsabilidade aos alunos ou por dentro quando tencionava ser mais interventivo. O deslocamento por dentro do exercício manifestou-se maioritariamente nas etapas de Aprendizagem e Aprendizagem e Desenvolvimento.

A minha principal dificuldade foi conciliar a observação com os registos. Ainda assim, creio que só através da experiência empírica será possível melhorar. Na opinião de Carvalho (1994, p.147) pretende-se, antes de mais, “ Encontrar estratégias de observação que permitam observar o desempenho global do aluno, as suas particularidades mas não o pormenor”. Ainda assim, penso que só através da experiência empírica será possível melhorar.

A gestão de conteúdos das tarefas de aprendizagem garantindo o seu ajustamento às necessidades de aprendizagens reveladas pelos alunos, foi outra competência que procurei desenvolver ao longo do ano. Para isso, todos os exercícios aplicados continham objetivos, de acordo com as capacidades a desenvolver nos alunos e eram adaptados em função da prestação dos alunos. Tal como fazem referência Mesquita, I. e Graça, 2011, p. 53) “Importa, assim, construir uma sequência lógica de organização das tarefas motoras, através do estabelecimento de relações entre conteúdo, objetivos e nível de desempenho dos alunos”.

O grau de complexidade e dificuldades dos exercícios foi outro fator em consideração, no planeamento dos mesmos. Torna-se essencial atender à progressão de forma sequencial dos exercícios, considerando a evolução do nível dos alunos. Como referem os mesmos autores, (Mesquita e Graça, 2011, p. 53) “ A manipulação da complexidade das tarefas é sustentada pela estruturação das progressões, devendo estas obedecer à organização dos conteúdos, baseada na passagem do simples para o complexo, do fácil para o difícil e do conhecido para o desconhecido”.

No que diz respeito à instrução, recordo-me que no início dispensava muito tempo nesta componente mas ao longo do ano fui melhorando através de um planeamento mais organizado. Os gráficos 3 e 5 em anexo apoiam a minha afirmação.

Analisando também os gráficos quatro e seis, em anexo, que correspondem à gestão do tempo da sessão, verifico com agrado o facto de a maior parte do tempo ser dedicado à prática específica. Contudo, espero no futuro reduzir o tempo dedicado à instrução.

Mais uma excelente aprendizagem pessoal foi a aquisição de conhecimento na forma como orientar a aprendizagem de matérias que não dominava tão bem, como sejam o atletismo, dança e ginástica. O aprofundamento do conhecimento pedagógico do conteúdo e a pesquisa de estratégias de ensino que desenvolvessem a aprendizagem dos alunos e que reflectissem a minha segurança, confiança e assertividade na condução das matérias, foi notório e determinante no meu desenvolvimento como professor.

Posso concluir que, a forma como se comanda, orienta e lidera o processo de ensino influencia muito o sucesso de aprendizagem dos alunos e mais uma vez reforço que as

componentes, condução de ensino, planeamento e avaliação estão diretamente relacionadas. A condução da sessão deve ser organizada, planeada e avaliada.

3.2 Área 2 – Investigação e inovação pedagógica

Esta área exigiu um grande compromisso e trabalho coletivo entre os intervenientes do núcleo de estágio. Este compromisso desenvolveu em mim diversas competências de trabalho em equipa, como a responsabilidade individual em função do coletivo, a atitude crítica, empatia e cooperação.

Antes de explicar de forma sucinta o trabalho desenvolvido, gostaria de salientar as principais dificuldades que senti nesta área.

Por ser o primeiro trabalho de investigação, com a obrigação de se submeter a uma determinada estrutura de organização, houve dificuldade no cumprimento de algumas etapas, etapas que, apenas conhecia do ponto de vista teórico, mas não na sua concretização prática.

Em suma, senti dificuldade em cumprir alguns procedimentos das etapas de investigação, como solucionar estratégias de recolha de informação e análise de dados.

Outra dificuldade teve a ver com o facto de neste trabalho não ser possível emitir a nossa opinião pessoal e atitude crítica acerca da realidade que investigámos, isto em relação a outros trabalhos já desenvolvidos no decurso da minha formação.

Após um conhecimento do contexto escolar, o grupo de estágio identificou o problema relacionado com os alunos com Necessidades Educativas Especiais e os seus critérios de avaliação na disciplina de Educação Física. Verificámos que esta escola tinha um número significativo de alunos com Necessidades Educativas Especiais (cerca de sessenta) e ao falarmos com professores da disciplina, de forma informal, sobre o trabalho e avaliação destes alunos, verificámos uma certa heterogeneidade ao nível das decisões e procedimentos avaliativos. Desta forma, o objetivo do núcleo seria responder à seguinte questão de partida: *O que é que os professores de EF da escola secundária de Mem Martins fazem para avaliar alunos com NEE?*

Decidimos investigar sobre esta problemática, pois consideramos que estes alunos merecem igualdade e equidade no processo de ensino-aprendizagem. Também eles devem ter definido, pelo professor, um planeamento, condução e avaliação do ensino, adequados às suas capacidades de aprendizagem.

Para além disso, a escola tende cada vez mais para a implementação um ensino inclusivo e que tal como o Programa Nacional de Educação Física (2001) refere, a

Educação Física deve conter um currículo diferenciado, adaptado às necessidades dos alunos.

As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades. (...) a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo (Unesco,1994)

Além disso, sabíamos que este trabalho iria enriquecer muito o nosso conhecimento (teórico e prático) na educação/ensino com alunos com NEE.

Depois de estabelecermos a pergunta de partida, baseada na realidade da Escola Secundária de Mem Martins, realizámos a revisão bibliográfica sobre o tema. Posteriormente, definimos a problemática, o respetivo modelo de investigação e a metodologia utilizada. Seguidamente, realizámos o levantamento de dados, através das entrevistas e analisámos os resultados, para responder à pergunta de partida.

O método utilizado, foi o método qualitativo, que visa explorar as percepções individuais dos intervenientes.

Foram entrevistados quinze professores no total: doze professores de Educação Física e três professores do Ensino Especial, exceto o professor orientador do núcleo de estágio. A entrevista estruturada foi o principal instrumento utilizado neste projecto de investigação. Durante a mesma, foram colocadas outras questões que não estavam no guião, realizadas no seguimento da conversa com os entrevistados e que foram igualmente importantes e tratadas na análise de resultados. A entrevista foi estruturada pelo núcleo de estágio, com recurso à bibliografia e a professores de Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana.

Após a realização das entrevistas, recorremos às suas transcrições e seleccionámos a informação mais pertinente para o nosso estudo. O método de análise utilizado foi o método de indução. De acordo com a leitura das entrevistas, organizámos em categorias as respostas dos professores, relacionadas com a problemática do nosso estudo. Na nossa análise, tivemos o cuidado de ver a entrevista como um todo e não a desfragmentar de acordo com as perguntas realizadas, pois, apesar das perguntas estarem direcionadas para as respostas que pretendíamos, os professores, algumas vezes, respondiam a um determinado objetivo noutra questão da entrevista.

De acordo com a informação relatada pelos professores de EF e EE, constatámos que existiam algumas lacunas na comunicação entre estes professores, nomeadamente, falta de reuniões formais e pouca troca de informações ao longo do ano letivo sobre a aprendizagem dos alunos e os respetivos critérios de avaliação. De acordo com os dados

do estudo, averiguámos que a grande parte da comunicação acontece nas reuniões de conselho de turma, no início do ano letivo e no final de cada período. Os professores assumiram que a comunicação não era ainda realizada da melhor forma possível, mas que tem vindo a melhorar ao longo dos anos. Esta melhoria deve-se à participação acrescida de professores coadjuvantes nas aulas de Educação Física.

Concluimos assim que não existia um compromisso coletivo por parte de todos os professores na elaboração dos critérios para alunos com NEE.

No que diz respeito à forma de avaliação, constatámos que estes alunos eram avaliados com trabalho prático. O professor preocupava-se em adaptar ou construir exercícios com base nas qualidades, capacidades e limitações dos alunos com NEE. Estes faziam-se acompanhar de grelhas de avaliação onde registavam a prestação dos alunos.

Ao longo do estudo deparámo-nos com algumas limitações, nomeadamente durante as etapas de recolha e análise de dados. Na recolha de dados, alguns professores mostraram pouca disponibilidade para responderem à entrevista, alegando falta de tempo por questões profissionais e pessoais.

Outra limitação foi o facto de alguns professores de Educação Física não terem alunos com Necessidades Educativas Especiais no presente ano letivo.

Por fim, faltou realizar o método de observação direta, através da observação das aulas dos professores de Educação Física com alunos com Necessidades Educativas Especiais. Assim seria possível, conjugar as percepções emitidas pelos professores com a realidade prática.

Estas limitações podem ser importantes para que outros estudos, relacionados com a nossa temática, e que possam vir a ser desenvolvidos no futuro.

Pelo desenvolvimento da escola no sentido de uma maior inclusão de ensino, sugeria que esta temática continuasse a ser estudada, nomeadamente pelos futuros professores estagiários.

Tal como já foi referido, este trabalho enriqueceu muito a minha formação no trabalho com estes alunos. Apesar de na minha turma não ter trabalhado directamente com alunos com Necessidade Educativas Especiais, no futuro poderei eventualmente contactar com jovens com limitações motoras, cognitivas ou emocionais e nos mais diversos contextos formativos (Escolas, ginásios ou clube desportivos). Tanto na área do ensino, como na área do exercício e treino desportivo. Com toda a certeza, vou estar melhor preparado do que estava antes de realizar este projeto de investigação.

Tanto eu como os meus colegas de estágio esperamos com este trabalho, ter respondido ao problema encontrado e à pergunta de partida. Apesar do nosso objetivo ter sido investigar e não procurar soluções.

Contudo, com as devidas conclusões e considerações finais do trabalho acreditamos que melhorámos o processo de ensino-aprendizagem para estes alunos na Escola Secundária de Mem Martins, sobretudo no que diz respeito ao processo de avaliação.

Esperamos também ter enriquecido os procedimentos de trabalho entre os departamentos de Educação Física e Ensino Especial.

É importante referir que ao melhorarmos estas componentes de trabalho, estamos a melhorar o processo de aprendizagem destes alunos e a criar verdadeiramente uma educação inclusiva.

3.3 Área 3 – Participação na escola

Tal como as áreas anteriores, também esta enriqueceu muito o meu processo de formação académico, pessoal e (futuramente) profissional.

Para esta área, as competências a adquirir relacionavam-se com a coadjuvação do planeamento, condução e avaliação junto do núcleo do Desporto Escolar e com a implementação de uma atividade na escola.

Primeiramente, quero salientar a importância do Desporto Escolar, que na minha opinião não vê reconhecido o seu verdadeiro valor e a sua importância na vida escolar e pessoal, das crianças e dos jovens. Para além da melhoria da saúde física e biológica, mental, psicológica, e emocional nos alunos muitos valores estão associados ao Desporto escolar, como a solidariedade, superação, cooperação, companheirismo, autonomia e criatividade. É também uma janela de oportunidades onde os alunos têm a possibilidade de praticar e conhecer novas modalidades e onde muitos atletas federados e de alta competição encontram a sua vocação no mundo desportivo.

O Programa do Desporto Escolar 2013-2017 define como algumas “forças internas”: a “cidadania”, “a responsabilidade, espírito de equipa, disciplina, tolerância e respeito”; “a sua oferta educativa, sendo para muitos alunos a única oportunidade de acesso à prática desportiva formal, não formal e informal”; “a inclusão” e “a experiência formativa”.

Hoje em dia, sinto que o Desporto Escolar não é devidamente reconhecido, sobretudo por parte do órgão que devia dar mais apoio, o Ministério da Educação.

Vítor Serpa, jornalista do jornal “A BOLA” publica um artigo a 6 de Setembro de 2014, bastante interessante sobre a escola e o desporto em Portugal, fazendo referência ao desprezo, pelo exercício físico e desporto na escola, por parte dos órgãos superiores. O autor tem aliás uma expressão bastante curiosa, onde afirma que “Nas alcatifas do Ministério da Educação pouca gente haverá que entenda um pinga de suor nos estudantes da Nação”. O autor refere ainda que “as disciplinas curriculares de desporto precisam, pois, de reconquistar a dignidade, a respeitabilidade e a dignidade que perderam principalmente nos últimos anos, também elas reféns de uma política educativa economicista que as diminui, não apenas na carga horária, mas na sua indiscutível importância educacional e cultural”. Acredito, que a nossa disciplina vai voltar a ganhar o seu merecido respeito na sociedade e que o desporto em geral vai ser mais valorizado, muito para além dos eventuais momentos de glória e de enaltecimento para o país.

É de salientar, positivamente, o facto de a Escola Secundária Mem Martins no ano letivo 2013/2014 apresentar sete núcleos de Desporto Escolar, com diversas modalidades desportivas, Badminton, Dança, Futsal masculino, Voleibol masculino e feminino, Ginástica e Andebol masculino. Este foi um ano de grande sucesso, onde inclusive os núcleos representados pelos meus colegas tiveram os melhores resultados desportivos de sempre.

O meu núcleo, Voleibol- juniores femininos, foi reconhecido pelo excelente espírito de equipa que apresentou, esta aliás, foi a principal característica que notei ao trabalhar com este grupo. Os Valores que o Desporto Escolar deve promover, como a cooperação, cordialidade e respeito, a ajuda e a empatia estiveram sempre presentes na equipa, ao longo do ano.

Uma capacidade que deve ser reconhecida a todas as alunas deste núcleo é a capacidade de adaptação. Tiveram sempre a capacidade de se adaptar às características do grupo, quer em termos de personalidade das atletas como também às diferenças a nível técnico e tático. Notou-se a preocupação, nas alunas mais evoluídas, de ajudar as atletas menos hábeis e nalguns exercícios, modificavam um pouco a sua forma de execução de determinadas acções. Realço também, o esforço, empenho e determinação de algumas atletas em querer aprender e evoluir, sobretudo, pela sua capacidade de aceitar a crítica e reflexão sobre os erros.

Optei pelo Voleibol, com o objetivo de melhorar a minha formação nesta modalidade. Pretendia adquirir novos conhecimentos teóricos e práticos e novos métodos de ensino/treino. É uma modalidade que desde jovem mantenho contacto, praticava no Desporto Escolar enquanto estudante do ensino básico e secundário mas, nunca como jogador de alta-competição.

Foi extremamente interessante verificar as diferenças que existem no trabalho entre um núcleo de Desporto Escolar e uma turma do ensino regular. O primeiro, mais próximo da área do treino desportivo, com um rigor de trabalho mais específico e direccionado para objetivos colectivos e individuais idênticos para todos os jovens. Ou seja, no núcleo as componentes do planeamento, condução e avaliação estão focadas numa modalidade/matéria específica, o Voleibol, e os objetivos definidos semelhantes a todas as jogadoras, relacionados com a forma de jogar técnica e tática da modalidade. Contudo, é importante referir que no Desporto Escolar também são elaborados grupos por nível de desempenho, por isso, alguns objetivos específicos e operacionais podem-se diferenciar.

Outra diferença relaciona-se com a condução de ensino. No desporto escolar notei que as alunas tiveram mais tempo de prática, pelo conhecimento dos exercícios aplicados mas também pela boa organização e disciplina.

Outro aspeto que considerei interessante e que também teve influência na escolha do núcleo foi o facto de trabalhar com uma equipa feminina. Refleti muitas vezes sobre a forma como comunicar, instruir e transmitir feedback. A ideia que retiro desta experiência é que tal como num grupo masculino, existem diferentes personalidades, e a forma de comunicar não deve ser dependente do género mas sim das personalidades e características dos atletas. De facto, existem atletas (masculinos e femininos) com maior ou menor capacidade de aceitar a crítica, ou com maior ou menor capacidade de reagir às adversidades (resiliência).

Naturalmente que estas diferenças também foram visíveis no núcleo de Voleibol, sobretudo entre as atletas que competiam em desporto federado e as atletas que não dispunham dessa experiência. As atletas com hábitos competitivos fora da escola, detinham maior capacidade para aceitar a crítica e mostravam maior esforço e dedicação nas tarefas propostas.

Por isso, posso concluir que o desporto federado é extremamente importante na transmissão destes valores, superação e resiliência, transversais a qualquer área de trabalho profissional.

Na atividade do Desporto escolar, a minha participação foi tendendo para uma participação mais autónoma e independente. Sempre acompanhado do professor titular, onde pretendíamos os dois assumir uma gestão coletiva da aula. Por exemplo, na parte principal da aula quando trabalhávamos em duas estações, um professor ficava responsável por cada estação. Na fase de aquecimento, as tarefas eram focadas para as qualidades técnicas e as condicionantes eram colocadas pelos dois professores. Existia sempre, uma liderança participativa, com decisões compartilhadas.

Para mim, uma dificuldade no Desporto Escolar é a integração de todos os alunos, pela diferenciação de níveis de desempenho. Este núcleo por exemplo caracterizou-se por ter jogadoras com alguma discrepância nas qualidades técnicas e táticas. As alunas de nível mais baixo necessitavam de um trabalho mais individualizado. Esta foi aliás, uma tarefa que desenvolvi ao longo do ano.

Foi bastante gratificante observar a evolução das alunas, fruto de um trabalho contínuo, realizado com muito empenho, atitude e dedicação. Estes resultados estão visíveis na tabela nove, em anexo. Como se pode observar todas as alunas que tinham mais dificuldades alcançaram o Nível Elementar e, a maioria das atletas conseguiram atingir o nível acima, em comparação com o início do ano. São estes resultados que fazem com que o trabalho do professor seja realizado com gosto e com um sentimento de orgulho e reconhecimento.

Em termos de resultados meramente desportivos, no campeonato, o núcleo não obteve uma classificação digna de realce, pelo facto de em sete equipas ter obtido o sexto lugar. Contudo muitas aprendizagens foram adquiridas pelas atletas, muitos foram os momentos de jogo onde tiveram de superar as adversidades, elevar a sua confiança e auto-estima e melhorar a qualidade das suas acções técnicas e táticas. Um dado de avaliação positiva, foi a evolução do nível de desempenho das atletas ao longo do campeonato (anexo nove).

No que diz respeito à avaliação pessoal, dos três objetivos estabelecidos inicialmente, dois foram cumpridos com sucesso: O primeiro, aprofundar o conhecimento relativamente ao Voleibol e conhecer novas estratégias de ensino; e o segundo, intervir no planeamento, condução e avaliação dos treinos.

Relativamente ao terceiro objetivo, liderar a equipa sozinho durante um jogo, não foi possível ser concretizado. Durante os jogos a equipa era liderada pelos dois professores em conjunto, não havendo grande autonomia da minha parte. As decisões, a transmissão de feedback e os momentos de instrução apesar de serem pensados em conjunto, detinham maior liderança por parte do professor titular. Ainda assim, estes momentos foram excelentes situações de aprendizagem pessoal.

No que diz respeito à realização de uma atividade na escola, esta foi realizada em conjunto com o núcleo de estágio. Fomos responsáveis pela organização do torneio de Basquetebol (3x3) na Escola Secundária Mem-Martins.

A principal dificuldade estava relacionada com o facto de nenhum dos elementos do núcleo, ter construído um quadro competitivo. A construção dos quadros competitivos tinha a obrigatoriedade de enquadrar todas as equipas inscritas, primeiro com jogos disputados em fases de grupos e depois jogados em eliminatórias.

Depois do torneio, ficou a faltar uma reflexão conjunta entre todos os professores de Educação Física, com o objetivo de procurar saber os pontos positivos e a melhorar na organização de um próximo evento com estas características. São atividades regulares disponibilizadas aos alunos, que devem promover o gosto pela prática de atividade física e desportiva, e por isso, é importante haver uma reflexão/comunicação conjunta com o intuito de melhorar ano após ano.

Este trabalho enriqueceu o meu processo de formação na medida em que, sendo um futuro profissional da área da Educação Física e do Desporto é importante saber como elaborar e organizar eventos com estas características. Para além disso, reforcei a ideia, que a comunicação/diálogo entre os professores e o núcleo de estágio, bem como uma reflexão conjunta e troca de ideias, possibilitam um trabalho mais organizado e melhor sucedido.

3.4 Área 4 – Relação com a comunidade

Esta área permitiu-me desenvolver competências extremamente enriquecedoras no trabalho da direção de turma e do conselho de turma. Aprendi formas de avaliar todo o contexto de uma turma, no que diz respeito às suas particularidades sociais, culturais, psicológicas e de aprendizagem, através de um teste sociométrico e de questionários disponibilizados aos alunos.

Esta foi a primeira vez que elaborei um estudo de turma/grupo e foi bastante interessante verificar os seus resultados. A realização destes estudos permite perceber a dinâmica de uma turma e a interação entre os seus elementos. Para além disso, ajuda muito o papel do professor, no que diz respeito à gestão social do grupo. No meu caso, tive em consideração os resultados dos testes, na elaboração do planeamento e na condução do processo ensino-aprendizagem. Este instrumento distingue-se também pela fácil aplicabilidade, não exigindo altos investimentos de materiais e não requerendo muito tempo de aplicação.

As questões aplicadas aos alunos apresentaram três contextos distintos, um contexto de festa (diversão, dinâmica, brincadeira, divertimento), um contexto de trabalho de grupo numa disciplina teórica (espírito de entreajuda, empatia, inteligência, atitude crítica) e um contexto de trabalho de grupo na Educação Física (movimento, dinâmica, cooperação, empatia). É importante ter em consideração os diversos contextos nas questões colocadas, que têm naturalmente objetivos diferentes. Por exemplo, apesar de

o teste concluir o nível global de sociabilidade na turma, a preferência e rejeições dos alunos diferenciou de acordo com os contextos referidos.

Estes dados fizeram-me redobrar a atenção na observação, análise a avaliação do nível social da turma. Comecei a observar com maior atenção, por exemplo, o comportamento dos alunos em exercícios lúdicos, na formação de grupos. Nos momentos de instrução ou nos momentos de deslocação para o exercício, quando os alunos se deslocavam para perto dos seus amigos. De facto, reconheci semelhanças entre os resultados dos testes com o comportamento dos alunos, nestes momentos da aula.

Este estudo sociométrico também foi extremamente vantajoso na aplicação de estratégias para a turma e na divulgação dos dados em conselho de turma.

Fiquei agradavelmente surpreendido com a reação dos professores, pois tinha algum receio que não considerassem o estudo profícuo. Durante a apresentação, surgiu debate de ideias entre os professores que se mostraram surpreendidos com os resultados do estudo.

Sugeri em conselho de turma, a importância de se realizar mais trabalhos coletivos, que promovam nos alunos valores como empatia, cooperação e entreajuda. Embora as características das disciplinas sejam diferentes, o trabalho de grupo transmite sempre os mesmos valores e, muito importante também é, a comunicação, a reflexão de ideias e o saber aceitar a crítica do outro.

Na Educação Física, por exemplo, comecei a realizar mais jogos lúdicos e pré-desportivos, na parte do aquecimento. A elaboração e gestão dos grupos também começaram a ter em conta os resultados do estudo (preferências e rejeições das turmas). Por exemplo, durante os exercícios aproximava os alunos que de acordo com as suas respostas, faziam crer que não se davam tão bem, ou os alunos preferidos com os alunos mais rejeitados. Não colocava de parte os alunos menos preferidos, e tentava que estes não formassem um grupo entre si. Em alguns momentos, dava a responsabilidade aos alunos de formarem os seus próprios grupos, mas os alunos menos preferidos tinham prioridade de escolha. Outra estratégia que adotei foi a troca de elementos entre grupos ao longo da aula, fomentando dinâmicas de grupo diferentes, tendo em conta as características dos alunos. Assim, o meu pensamento e a minha estratégia na formação de grupos, não se focava agora só no nível desempenho dos alunos mas também no carácter social da turma.

No meu entender, o papel do professor também deve ser de criar um bom clima de aula, um bom ambiente na turma e integrar os alunos na mesma. Para isso é fundamental que ele solucione estratégias e métodos de ensino capazes de concretizar esse objetivo.

Tal como refere (Rosado. 2011, p.15)

A formação do jovem desportista não se pode fundar exclusivamente no conhecimento moral, no conhecimento das regras do fair-play ou dos valores, antes devendo resultar da criação de um ambiente de convivialidade, de um clima afectivo seguro e de um ambiente ético partilhado. A educação moral efectiva tem de considerar a racionalidade e a afectividade, uma dimensão de conteúdo ou de conhecimento e uma dimensão de reflexo e apreço

O conhecimento profundo das características dos alunos torna possível solucionar estratégias válidas e fiáveis na gestão do comportamento da turma. Favinha, Góis, Ferreira (2012, p.11) afirmam que

O director de turma tem de realizar um trabalho de preparação que é de todo o interesse para os professores e alunos, uma vez que não nos parece eficaz e eficiente iniciar o ato de ensinar sem previamente conhecermos a turma com quem vamos trabalhar durante um ciclo de estudos

No trabalho que fui realizando todas as semanas com a diretora de turma do 10ºCSE2, apercebi-me realmente da importância deste papel. Denomino o trabalho da direção de turma, como um trabalho de bastidores, trabalho esse escondido e conduzido por de trás das “câmaras”/aulas e que demonstra ser fundamental no desenrolar do processo ensino-aprendizagem.

O conhecimento da legislação educativa, a avaliação permanente do comportamento, aproveitamento e assiduidade da turma, a comunicação com os encarregados de educação, alunos e professores da turma, a organização de reuniões de conselho de turma, foram algumas das tarefas em que participei junto do director de turma.

Foi extremamente interessante perceber como realizar todo este trabalho, na medida em que a sua gestão deve obedecer a conjunto de normas estabelecidas por lei, que o director de turma deve seguir ao longo do ano. Perceber e integrar todos estes processos de organização enriqueceu muito a minha formação. Foram muito importantes na elaboração dos planeamentos, na condução e avaliação do ensino.

A responsabilidade de gerir os processos dos alunos, a comunicação com os encarregados de educação sobre o desempenho do seu educando e a comunicação com outros professores em conselho de turma, melhorou muito a minha forma de estar, comunicar e agir perante os desafios da vida.

Posso concluir que o director de turma deve ser um líder, um capitão que comanda um barco com uma tripulação constituída por alunos, pais, professores, direcção escolar e comunidade. Citando Favinha, M.; Góis, H.; Ferreira, A. (2012, p.13) “O papel de gestor e de liderança do diretor de turma na escola, deve possuir competência profissional, pois tem de conhecer os normativos legais que regulam o sistema educacional e ter capacidade de relacionamento, que regula o nível de intervenção junto dos alunos e

família, bem como mediar as relações que se interpõem diariamente na própria escola”. Também Boavista e Sousa (2013, p.80) afirmam que o director de turma

constitui um elemento determinante na mediação de conflitos, que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa. Acumula ainda numerosas funções burocráticas, necessitando de desenvolver, através de técnicas específicas, capacidades para o exercício de todas as tarefas de coordenação que executa

A maior dificuldade que senti ao assumir parte deste cargo, foi a comunicação com os encarregados de educação. No início, sentia-me pouco à vontade para falar sobre o desempenho do seu educando, sobretudo na forma de comunicar. Considero de extrema importância, a forma como o director de turma deve comunicar com o encarregado de educação, o cuidado na transmissão de informação e a capacidade de justificação e argumentação.

Esta comunicação entre o director de turma e os pais, fortalece a relação da escola com a comunidade e permite que os encarregados de educação acompanhem o desenvolvimento escolar dos seus educandos. Segundo Favinha, Góis e Ferreira. (2012, p.15) “em Portugal a escola e a família vive uma relação difícil, carente de diálogo, marcada pelo afastamento dos pais”. A comunicação com os encarregados de educação existiu muito na minha turma, sempre que necessário os pais eram convocados para falar com o director de turma, para além das reuniões realizadas ao longo do ano.

Para finalizar, concordo totalmente com os mesmos autores, Favinha, M.; Góis, H.; Ferreira, A. (2012) quando referem a importância da presença dos pais na escola e consideram que escola e a família são parceiros na educação.

Clemente, F. & Mendes, R. (2013, p.79) revelam outras dificuldades que eu senti no papel de director de turma “elevado número de alunos por turma e tempos lectivos elevados; excesso de trabalho burocrático; limitações da cultura organizacional da escola; legislação pouco esclarecedora ou; limitação no espaço para receber os pais ou encarregados de educação”.

Estas dificuldades foram sendo ultrapassadas com a ajuda do director de turma. A competência indicada no guia de estágio 2013-2014 relacionada com a “cooperação com os diferentes intervenientes, num clima de cordialidade e respeito, de inter ajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade” foi alcançada com sucesso. Sempre mantive um bom relacionamento com o director de turma, que em todos os momentos me explicava os procedimentos de gestão e organização da turma, bem como, com todos os professores do conselho de turma. Procurei sempre aprender com todos os professores, principalmente pelas suas experiências em anos de ensino e práticas pedagógicas.

Este trabalho foi fundamental para a minha formação académica e pessoal. A nível académico, aprendi como gerir uma turma e a importância que tem no processo de ensino e a nível individual, desenvolvi capacidades de relacionamento, gestão, planeamento, organização e comunicação.

4. Reflexão final

Em modo de reflexão posso afirmar que este ano foi extremamente enriquecedor no meu processo de formação académico, pessoal, social e futuramente profissional. Após quatro anos de estudo, esta foi uma etapa de confronto teórico e prático, com muitas e variadas decisões para tomar, reflectir e avaliar.

Considero que este ano realizou-se no momento certo da minha formação, na perspectiva em que, a teoria foi confrontada com a prática, o conhecimento teórico adquirido na faculdade foi confrontado com a imprevisibilidade e complexidade do contexto. Contexto que se altera em cada milésimo de segundo da vida, contexto que hoje não é igual ao de ontem e não será semelhante ao de amanhã. Contexto que a cada momento, o professor deve saber gerir de acordo com as suas competências, com o seu conhecimento teórico e prático e com a sua capacidade de adaptação, persistência e resiliência. Este processo de gestão e organização sobre o contexto escolar é o que faz do professor um verdadeiro líder do processo ensino-aprendizagem.

Durante o ano letivo, considero que consegui ser um líder no ensino, capaz de ensinar a vinte e dois alunos a disciplina de Educação Física nas suas três áreas de extensão: Atividade física, Aptidão Física e Conhecimentos, assim como, todos os valores necessários para viver em sociedade.

Gostava de salientar, que a liderança assumida por mim foi quase sempre do tipo democrática e participativa. Em todos os momentos, tentava perceber nos alunos, as suas dificuldades e virtudes e ouvia com atenção todas as suas sugestões. O facto de se considerar que uma estratégia é a indicada porque está a ter resultados na aprendizagem dos alunos não invalida que não haja outra melhor. É necessário ter humildade para procurar/aceitar novas estratégias de ensino, até porque e como já foi referido acima, o contexto de ensino é constantemente imprevisível.

Esta humildade em querer aprender mais, partilhar conhecimento, comunicar e refletir em conjunto, foi partilhada também entre o núcleo de estágio, professores estagiários e professores orientadores de escola e faculdade. Considero, que essa foi também uma grande aprendizagem, o facto de os orientadores estarem sempre recetivos a ouvir as nossas ideias e sugestões. Leva-me a concluir que ninguém sabe tudo e que a partilha de conhecimento em grupo é fundamental. Faço minhas as palavras do filósofo francês Claude Levi Strauss “Sábio não é o Homem que fornece as verdadeiras respostas, é o que formula as verdadeiras perguntas”.

Após este ano de estágio pedagógico, não me consigo esquecer de todas as minhas experiências vividas enquanto criança, jovem e adolescente, dos amigos na escola e nos clubes, dos professores do ensino primário, básico e secundário e dos meus treinadores.

Gostava de destacar a importância dos professores que me acompanharam ao longo da minha formação, nomeadamente, aqueles que as suas aprendizagens ficaram mais acesas na minha memória. Não apenas pelo conteúdo das suas aprendizagens mas também pela forma como ensinavam e transmitiam o seu conhecimento. Ainda me recordo, dos meus tempos de infância, quando chegava a casa e desabafava com a família que não gostava daquele professor, porque “era exigente” ou porque “gritava muito” ou porque “implicava comigo” ou porque “me dava negativa no teste”. Ao longo dos tempos, tenho percebido realmente a importância desta profissão na sociedade, e como todos os professores foram verdadeiramente importantes na minha forma de ser e de estar na vida. Porque afinal, não há nenhuma pessoa com qualquer profissão, desde médicos, enfermeiros, engenheiros, advogados que não tenham passado pela escola e não tenham aprendido com pessoas cuja sua profissão é, ser professor.

Gostava de referir que nenhuma profissão no mundo é fácil, todas elas requerem muita organização, rigor, planeamento, avaliação e disciplina no trabalho. No meu caso, foram vários os dias em que senti um sentimento de angústia quando o trabalho não tinha sido bem realizado, quando pensava que “a aula hoje não correu bem” e questionava “será que é este o meu lugar?”. Aqui realçavam-se as capacidades que acima referi, de persistência e resiliência. Foi um ano de estágio bem conseguido, com sucesso para mim e (mais importante) para os meus alunos.

Dois razões justificam esta afirmação. A primeira, quando certifico que as competências e os objetivos pessoais estabelecidos no início do ano, foram alcançados com sucesso. A segunda razão, porque o nível de desempenho dos alunos, no geral, evoluiu do início para o final do ano.

Várias são as pessoas que me questionam acerca do ano de estágio. “Gostaste do ano de estágio?”; “Aprendeste alguma coisa?” são duas perguntas que gostava de destacar e responder neste relatório. Duas questões intuitivas, mas que revelam muito sobre a assertividade pela escolha desta profissão.

A estas pessoas, respondo sucintamente que gostei do ano de estágio e gostei de ser professor. Porque transmiti e adquiri conhecimentos, fiz parte da formação de pessoas, desenvolvi os meus próprios valores e as minhas atitudes e adquiri várias estratégias pedagógicas.

A segunda questão é respondida no primeiro parágrafo deste capítulo, posso acrescentar ainda, que esta aprendizagem foi determinante para o exercício de qualquer profissão na área da Educação Física e do desporto. Tornou-me um profissional melhor e mais competente.

5. Conclusão

Este ano fez-me crescer, crescer enquanto pessoa na sociedade e crescer enquanto profissional.

Recordo-me do primeiro dia que cheguei à escola Secundária Mem-Martins, de transmitir os meus receios e medos para o ano letivo, de observar um mundo semelhante daquele que vivi intensamente durante a minha infância e adolescência e que voltava outrora, noutra pessoa.

É certo, que não aprendi tudo este ano, foi apenas mais um processo de formação pessoal e profissional dos muitos que terei ao longo da vida. A minha aprendizagem não quer acabar, não quer ter um fim. Quero tornar o meu sonho real: ser melhor profissional que ontem e pior que amanhã.

Aprendi, melhorei e desenvolvi virtudes e defeitos em momentos intensos e inesquecíveis. Espero sinceramente ter deixado também uma marca prestigiante na vida desta escola.

“O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso, existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis”

Fernando Pessoa

6. Bibliografia

- AEMM. (2011). PADEF - *Projeto da Área Disciplinar de Educação Física*: documento não publicado. Sintra.
- AEMM. (2013). Projeto Educativo de Agrupamento: documento não publicado. Sintra.
- Boavista, C., & Sousa, O. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77–93
- Bratfische, S. A. (2008). Avaliação em Educação Física: Um desafio. *Revista da Educação Física/UEM*, 14(2), 21–31.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10/11), 135–151. Lisboa
- Clemente, F., & Mendes, R. (2013). Perfil de Liderança do Diretor de Turma e Problemáticas Associadas. *Educação e formação*, 7, 71-85
- Favinha, M., Góis, M. H., & Ferreira, A. (2012). A importância do papel do Director de Turma enquanto gestor de currículo. Obtido 17 de Abril de 2014, de <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/8185>
- FMH. (2013). *Guia de Estágio do Mestrado no Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário*.
- Gama, A., & Figueiredo, S. (2009). Planejamento no contexto escolar. *Revista Discursividade*, (4).

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física (reajustamento). Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Luck, H. (2000). A aplicação do planeamento estratégico na escola. *revista Gestão em Rede*, (19), 8–13.

Mesquita, I. & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In Faculdade de Motricidade Humana (Ed.), *Pedagogia do Desporto*. (pp. 39- 68). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Ministério da Educação. (2011). *Despacho Normativo nº 14 (2ª série). Diário da República*.

Ministério da Educação, D.G.I.D.C (2011). *Equipa responsável pelas Metas Aprendizagem de Educação, (S.D.) Documento de apoio à organização Curricular e Programas de Educação Física: documento não publicado*.

Ministério da Educação, D. G. I. D. C. (2013). *Programa do Desporto Escolar para 2013-2017*.

Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. Merriill Publishing Company Ohio.

Rosado, A. & Silva, C. (1999). Conceitos Básicos sobre Avaliação das Aprendizagens. In Faculdade de Motricidade Humana (Ed.), *Pedagogia do Desporto. Estudos 6* (pp. 21- 44). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A. (2003) Conceitos básicos sobre planificação didática. In Faculdade de Motricidade Humana (Ed.), *Pedagogia do Desporto - Estudos 7* (pp. 27- 47). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A. (2011). Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social. In Faculdade de Motricidade Humana (Ed.), *Pedagogia do Desporto*. (pp. 9- 19). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução. In Faculdade de Motricidade Humana (Ed.), *Pedagogia do Desporto*. (pp. 69- 122). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Silveira, R. (2005). Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(3), 2-8

Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca - Sobre princípios e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Paris.

.

Anexos

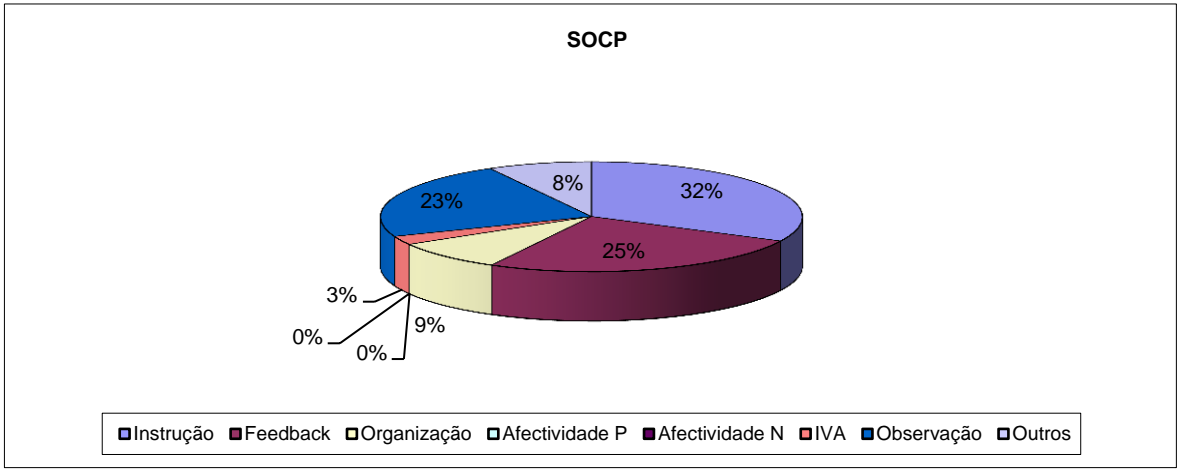
Anexo 1. Resultados da avaliação inicial

Avaliação Inicial- Níveis de desempenho - 10º CSE2														
ALUNOS	Atividades Físicas												Aptidão Física	
	Ginástica		Futebol		Andebol		Basquetebol		Voleibol		Badminton		Níveis desempenho	
	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P
A	NI	I	E	A	I	E	I ⁺	E	E	A	I ⁻	PE	DZS	DZS
B	NI	I	A	A	I	E	I	E	I ⁺	E	I ⁻	PE	DZS	DZS
C	E ⁻	PA	I	E	NI	PI	I	E	NI	PI	I ⁻	PE	FZS	DZS
D	E ⁻	PA	A	A	I	E	I	E	I ⁻	PE	E	A	DZS	DZS
E	I	E	E	A	E ⁻	PA	I ⁺	E	E	A	E ⁺	A	DZS	DZS
F	I	E	E ⁺	A	I ⁺	E	I ⁺	E	I ⁻	PE	I	E	DZS	DZS
G	NI	I	I	E	I	E	I	E			I ⁺	E	DZS	DZS
H	NI	I	I	E	I ⁺	E	I ⁺	E	I	E	E	A	DZS	DZS
I	NI	I	I ⁺	E	I ⁺	E	I	E	I	E	E	A	DZS	DZS
J	NI	I	I ⁻	PE	I ⁻	PE	I	E	I	E	I	E	FZS	DZS
L	NI	I	NI	PI	NI	PI	I ⁻	PE	NI ⁺	I	I ⁻	PE	DZS	DZS
M	NI	I	E	A	I ⁺	E	I ⁺	E	I	E	E	A	DZS	DZS
N	NI	I	NI	PI	I ⁻	PE	I ⁻	PE	NI	I	I	E	FZS	DZS
O	E ⁻	PA	NI	PI	NI	PI	NI	PI	NI	I			DZS	DZS
P	I	E	E	A	I	E	I	E	I	E			DZS	DZS
Q	NI	I	E	A	I	E	I	E	E	A	E	A	DZS	DZS
R	NI	I	I	E	I	E	I ⁻	PE	I	E	I ⁻	PE	FZS	DZS
S	NI	I	NI	PI	NI	PI	NI	PI	NI	PI	I ⁻	PE	FZS	DZS
T							I ⁺	E			E	A		DZS
U									NI ⁺	I	I	E		DZS

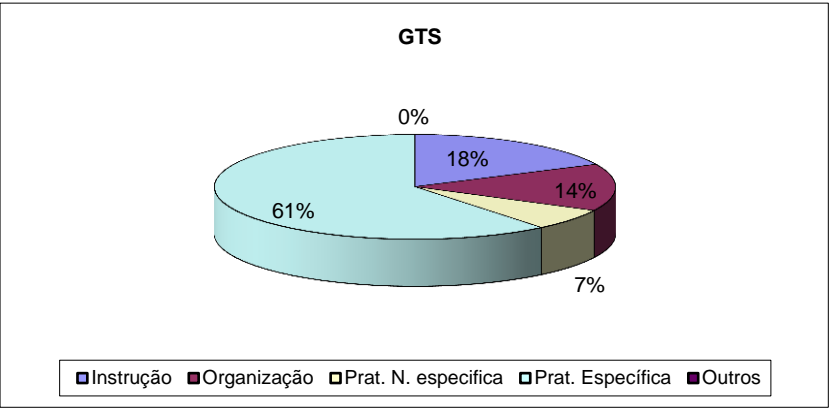
Anexo. 2. Resultados da avaliação final dos alunos

Avaliação final- Níveis de desempenho - 10º CSE2																			
ALUNO	Atividades Físicas																Aptidão Física		Conhecime ntos
	Ginástic a		Futebo l		Andebo l		Basquetebo l		Voleibol		Badminto n		Bar .	L P	S A	Danç a	Níveis desempenho		
A	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	I	E	I	I	D	P	Positiva
B	NI	I	E	PA	I	E	I ⁺	E	E	PA	I ⁻	E	NI	I	I	I	DZS	DZS	Negativa
C	NI	NI	A	A	I	E	I	E	I ⁺	E	I ⁻	PE	NI	I	I	I	DZS	DZS	Positiva
D	E ⁻	E	I	I	NI	I	I	PI	NI	NI	I ⁻	I	NI	I	I	NI	FZS	DZS	Negativa
E	E ⁻	E	A	A	I	E	I	E	I ⁻	PE	E	E	I	E	I	I	DZS	DZS	Negativa
F	I	E	E	A	E ⁻	A	I ⁺	E	E	PA	E ⁺	PA	NI	I	E	I	DZS	DZS	Positiva
G	I	E	E ⁺	A	I ⁺	E	I ⁺	E	I ⁻	E	I	E	I	I	I	E	DZS	DZS	Negativa
H	NI	I	I	E	I	E	I	E			I ⁺	E	I	I	I	NI	DZS	DZS	Negativa
I	NI	NI	I	E	I ⁺	E	I ⁺	E	I	PE	E	E	I	A	I	I	DZS	DZS	Negativa
J	NI	I	I ⁺	I	I ⁺	E	I	E	I	E	E	E	I	E	I	I	DZS	DZS	Negativa
L	NI	I	I ⁻	I	I ⁻	I	I	I	I	I	I	E	E	I	I	I	FZS	FZS	Positiva
M	NI	I	NI	I	NI	I	I ⁻	PE	NI ⁺	I	I ⁻	PE	NI	I	I	I	DZS	DZS	Positiva
N	NI	I	E	A	I ⁺	E	I ⁺	E	I	E	E	E	I	I	I	I	DZS	DZS	Positiva
O	NI	I	NI	PI	I ⁻	PE	I ⁻	PE	NI	I	I	E	NI	I	I	E	FZS	DZS	Positiva
P	E ⁻	E	NI	NI	NI	I	NI	I	NI	I			I	I	I	I	DZS	DZS	Negativa
Q	I	E	E	A	I	E	I	E	I	E			NI	E	I	I	DZS	DZS	Negativa
R	NI	NI	E	PA	I	E	I	E	E	PA	E	PA	I	I	I	NI	DZS	DZS	Negativa
S	NI	I	I	E	I	E	I ⁻	PE	I	PE	I ⁻	PE	I	I	I	I	FZS	DZS	Negativa
T	NI	NI	NI	PI	NI	I	NI	I	NI	PI	I ⁻	PE	I	NI	A	E	FZS	DZS	Negativa
U							I ⁺	E			E	A	I	NI	I	NI		FZS	Negativa
V									NI ⁺	I	I	E	I	E	I	I		DZS	Positiva
X		I		I		E		I		I		I	I	I	I	I		DZS	Positiva

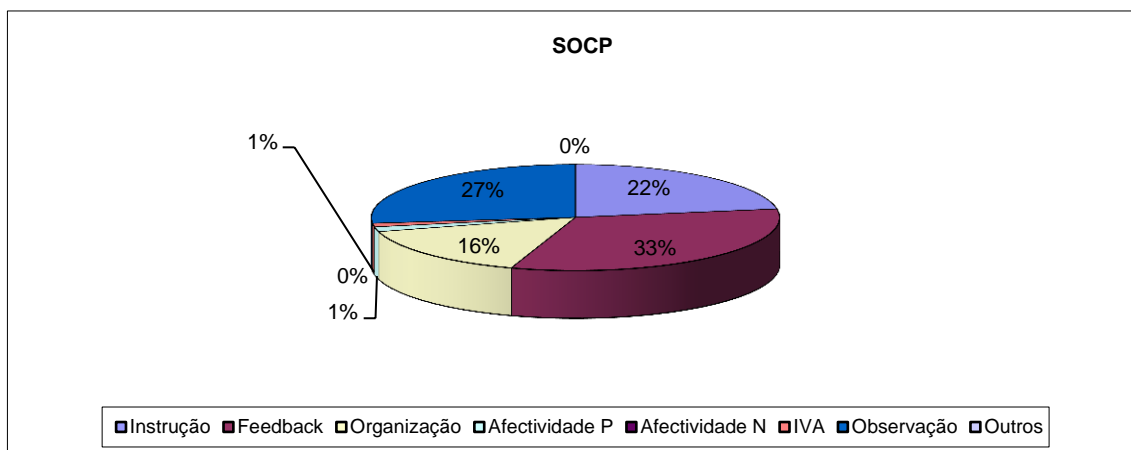
Anexo 3. Comportamento do professor analisado na primeira aula filmada



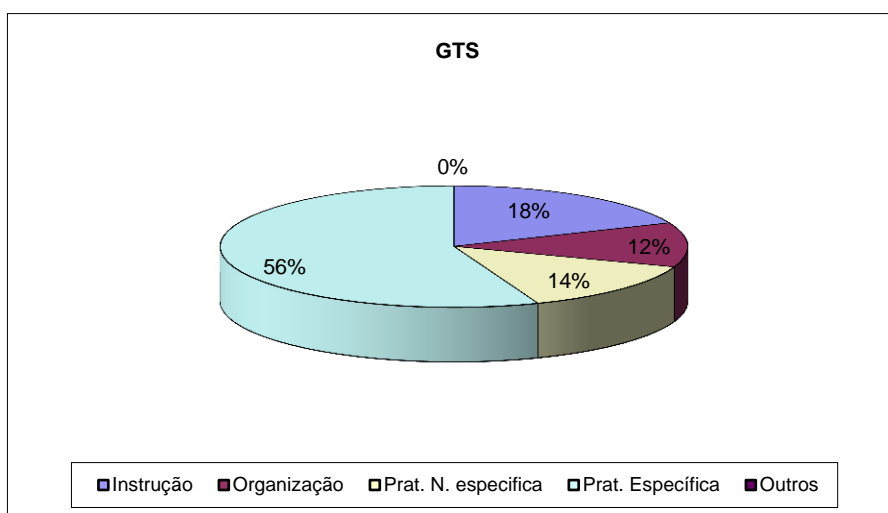
Anexo 4. Gestão do tempo da sessão na primeira aula filmada



Anexo 5. Comportamento do professor analisado na segunda aula filmada



Anexo 6. Gestão do tempo da sessão na segunda aula filmada



Anexo. 3. Roulement de espaços na parte da manhã

	Hora	SEGUNDA										TERÇA										QUARTA										QUINTA										SEXTA																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
		P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
<div>Professores</div>		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
	A	10-073	12-052	12-052	12-052	12-052	A	10-073	12-052	12-052	12-052	12-052	A	10-073	12-052	12-052	12-052	12-052	A	10-073	12-052	12-052	12-052	12-052	A	10-073	12-052	12-052	12-052	12-052	A	10-073	12-052	12-052	12-052	12-052	A	10-073	12-052	12-052	12-052	12-052																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
	B	10-073	10-073	12-052	12-052	12-052	B	10-073	10-073	12-052	12-052	12-052	B	10-073	10-073	12-052	12-052	12-052	B	10-073	10-073	12-052	12-052	12-052	B	10-073	10-073	12-052	12-052	12-052	B	10-073	10-073	12-052	12-052	12-052	B	10-073	10-073	12-052	12-052	12-052																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
	C	10-073	10-073	10-073	10-073	12-052	C	10-073	10-073	10-073	10-073	12-052	C	10-073	10-073	10-073	10-073	12-052	C	10-073	10-073	10-073	10-073	12-052	C	10-073	10-073	10-073	10-073	12-052	C	10-073	10-073	10-073	10-073	12-052	C	10-073	10-073	10-073	10-073	12-052																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
	D	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	D	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	D	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	D	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	D	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	D	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	D	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
	E	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	E	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	E	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	E	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	E	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	E	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073	E	12-052	12-052	10-073	10-073	10-073																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
<div>ESPAÇOS</div> <div>P.....Pavilhão</div> <div>PO.....Polivalente</div> <div>G.....Ginásio</div> <div>C.....Campo</div>		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A	PS		L	LO	AS	A

Anexo. 8. Roulement de espaços na parte da tarde

Hora	SEGUNDA						TERÇA						QUARTA						QUINTA						SEXTA																											
	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2	P01	G	C1	P02	P	C2																
	L	LO	AS		A	PS			CL	C1	P02	P	A	G								LV	Y	I	GA			L	LO	LV	P02	P	A	G							SP	LO	C1	P02	P	A	G					
13.45	A	B	C	D	E	F																																														
Professores	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
13.50	A	B	C	D	E	F																																														
Professores	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
14.30	A	B	C	D	E	F																																														
Professores	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
15.35	A	B	C	D	E	F																																														
Professores	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																														
	LO	A	Y	L	G	PS																																	</													

Anexo 9. Resultados do desempenho das atletas do Desporto Escolar

<i>Nível desempenho</i>	
Diagnóstico do nível desempenho inicio do ano	Nível de desempenho no final do ano
Introdutório	Elementar
Elementar	Avançado
Introdutório	Elementar
Avançado	Avançado
Avançado	Avançado
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Elementar	Avançado
Introdutório	Elementar
Avançado	Avançado
Avançado	Avançado
Introdutório	Elementar
Elementar	Avançado
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Elementar	Avançado
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar
Introdutório	Elementar